



UNIVERSIDADE UNB BRASILIA - UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA - FUP

ELIZANA MONTEIRO DOS SANTOS

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ESTUDANTES DA ÁREA DE CONHECIMENTO
DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA DO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB**

PLANALTINA

2013



UNIVERSIDADE UNB BRASILIA - UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA - FUP

ELIZANA MONTEIRO DOS SANTOS

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ESTUDANTES DA ÁREA DE CONHECIMENTO
DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA DO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB**

Monografia apresentada no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo da área de Ciências da Natureza e Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Eliete Ávila Wolff

PLANALTINA – DF

2013



UNIVERSIDADE UNB BRASILIA - UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA - FUP

PROJETO DE PESQUISA

ELIZANA MONTEIRO DOS SANTOS

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ESTUDANTES DA ÁREA DE CONHECIMENTO
DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA DO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UnB**

PLANALTINA

2013

Credo do Educador

Creio na Educação, por que humaniza, busca o novo,
é geradora de conflito, preparando para a vida.
Creio na Educação, porque acredito no homem e na mulher como sujeitos de suas
histórias, capazes de construir sempre novas relações.
Creio na educação que, quando libertadora,
é caminho de transformação, para a construção de uma nova sociedade.
Creio na Educação que promove e socializa que educa criticamente e
democraticamente, levando o ser humano a conhecer a si mesmo e ao outro.
Creio na Educação Básica do Campo, porque recupera e propõe a luta, a cultura, o
trabalho,
a vida e a dignidade dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo.
Creio na Educação, porque sempre terei o que aprender e o que ensinar.
Creio na Educação como um processo permanente e dialético que acompanha o ser
humano em toda a sua existência
(Adaptado do IV CEDEC, 1995)

Dedicatória

Dedico este trabalho a todas as pessoas que fizeram parte desta conquista:

A minha mãe que sempre acreditou em mim, e sempre nos incentivou a estudar.

As minhas filhas Luna, Luara que tanto sofreram com a minha ausência mesmo assim me deram força para ir em frente.

A Gabriela Monteiro (In Memoriam) que estará sempre ao meu lado.

As três mães das minhas filhas: Evelaine, Norita e Dona Cida.

Aos meus irmãos e irmãs Edilson, Ester, Eliel, Evelaine em especial o Luciano que sempre esteve ao meu lado nos estudos e por acreditar num projeto maior adiou sua formatura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora Eliete Ávila Wolff pelos incentivos no desenvolver deste trabalho e por nunca desistir de mim, mesmo nas horas em que eu mesma desistia.

Aos meus familiares em especial as minhas cunhadas Luciana, Viviane e Leidianne, cunhados Robson e Marcelo e meus sobrinhos e sobrinhas.

Aos meus colegas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Aos GO's, Aroeira, Patativa do Assaré e Paulo Freire.

Ao diretor da Escola Municipal Terezinha Rezende Keitson Marcos Passos e a equipe de professores, funcionários e estudantes da escola.

Aos Educadores e Educadoras Infantis da Ciranda Infantil da LEdoC, em especial a Neuzinha pela dedicação nos cuidados e ensinamentos que dedicou as nossas crianças.

A equipe de colaboradores da LEdoC: Ana Bela, Maria José, Mayara, Cediley, Catarina e demais funcionários da FUP.

A todos os meus queridos e inesquecíveis professores e professoras do Curso de Licenciatura em Educação do Campo Professores: Pasquetti, Juarez, Bernard, Vicente, Maurício, Higor, Danilo, Tiago, Márcio, Valter, João Batista, Mônica Molina, Laís Mourão, Ana Izabel, Ozanete, Silvanete, Ana Laurent, Valéria Labréa, Norma, Berta, Ana Laura, Deane, Eliete, Suzanne, Tamiel, Fábio, Rogério, Juci. A cada um de vocês o meu agradecimento e reconhecimento pelas lutas e conquistas da LEdoC UNB.

A toda a comunidade do Assentamento Barreirinho pela acolhida e força nestes anos todos.

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as diversas práticas pedagógicas que vem sendo desenvolvidas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da área de Ciências da Natureza e Matemática da Universidade de Brasília, a partir das experiências de Inserção Orientada na Escola – IOE, estágios, complexos temáticos, PIBID e projetos de extensão. Os estudantes da LEdoC vem desenvolvendo as suas práticas pedagógicas de forma articulada e interdisciplinar a partir da formação por área. A partir da formação na LEdoC estes adquiriram uma concepção de formação docente humanista e revolucionária, mudando o seu modo de pensar a docência, relacionando a sua prática com o lugar em que vivem. O movimento pela Educação do Campo tem demonstrado a justa luta dos povos do campo por melhorias na educação e valorização das lutas sociais, culturas e espaços de produção do conhecimento. São inúmeras as conquistas deste movimento algumas materializadas em políticas públicas concretas, conquistas de escolas e formação de intelectuais orgânicos. A formação de educadores do campo está voltada para uma formação crítica pela práxis tendo a docência como espaço de ensino e aprendizagem. Formando educadores comprometidos com a realidade do seu tempo. A formação por área é um esforço de articulação das diversas áreas do conhecimento numa perspectiva interdisciplinar. O trabalho pedagógico nas escolas do campo precisam estar fundamentadas nas matrizes pedagógicas e formadoras da Educação do Campo. A alternância é parte fundamental nesta lógica de formação de educadores e a reflexão que os educandos trazem da vivência na Inserção Orientada na Comunidade e Inserção Orientada na Escola complementam a sua formação e o exercício da práxis. Estas práticas vêm se enriquecendo com um trabalho coletivo e articulado destes estudantes nas suas escolas e comunidades, acirrando as contradições existentes, a exemplo as experiências dos bolsistas do PIBID nas escolas. O desenvolvimento destas práticas partiram das atividades elaborados pelos estudantes na metodologia dos complexos temáticos e aprimoradas nesta relação entre Tempo Comunidade e Tempo Escola. Por fim os professores da área de ciências refletem o quanto estas iniciativas contribuem na formação destes educadores e propõem diversas ações a serem tomadas em conjunto para aprimorar a formação por área em alternância.

Palavras chave: Educação do Campo, Formação por Área, Práticas Pedagógicas.

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar las distintas prácticas pedagógicas que se han desarrollado por estudiantes de la Licenciatura en Educación Rural en el área de las Ciencias Naturales y Matemáticas de la Universidad de Brasília, a partir de las experiencias de integración escolar Orientada - OIE, pasantías, los complejos temáticos, proyectos Pibid y extensión. Los estudiantes de LEdoC estado desarrollando sus prácticas de enseñanza en un articulado y de formación interdisciplinaria por área. De la formación en estos LEdoC adquirido una concepción humanista del maestro y revolucionario, cambiando su forma de pensar sobre la enseñanza, en relación con su práctica con el lugar en el que viven. El movimiento de Educación Rural ha demostrado la justa lucha de los pueblos del campo por las mejoras en la educación y la apreciación de las luchas sociales, culturas y espacios de producción de conocimiento. Hay un sinnúmero de logros de este movimiento se materializaron en algunas políticas concretas, los logros de las escuelas y la formación de intelectuales orgánicos. El campo de la formación docente se enfrenta a una formación crítica mediante la adopción de la práctica docente como espacio para la enseñanza y el aprendizaje. La formación de los educadores comprometidos con la realidad de su tiempo. El área de formación es un esfuerzo conjunto de las distintas áreas de conocimiento en una perspectiva interdisciplinaria. El trabajo educativo en las escuelas en el campo deben estar basadas en la educación y formación pedagógica de Campo. Una parte clave de esto está cambiando la formación docente y la reflexión lógica que los estudiantes traigan la Integración Orientada experiencia e Inclusión en la Escuela de la Comunidad orientada a complementar su formación y el ejercicio de la praxis. Estas prácticas han sido enriquecidas con un colectivo y articulada a estos estudiantes en sus escuelas y comunidades, agudizando las contradicciones, como las experiencias de los becarios Pibid escuelas. El desarrollo de estas prácticas partió actividades preparadas por los alumnos en la metodología de esta compleja relación temática y mejorada entre la hora y la Escuela de la Comunidad Time. Finalmente, los profesores de ciencias de reflejar cómo estas iniciativas contribuyen a la formación de estos educadores y proponer diferentes acciones que se deben tomar en conjunto para mejorar el área de la formación en alternancia.

Palabras clave: Educación Rural, Formación a cargo de la zona, las prácticas pedagógicas.

Abstract

This study aimed to analyze the various pedagogical practices that have been developed by students of the Bachelor of Rural Education in the area of Natural Sciences and Mathematics at the University of Brasilia, from the experiences of School Oriented Integration - IOE, internships , thematic complexes, Pibid and extension projects. Students of LEdoC been developing their teaching practices in an articulated and from interdisciplinary training by area. From training in these LEdoC acquired a humanistic conception of teacher and revolutionary, changing your way of thinking about teaching, relating to his practice with the place in which they live. The movement for Rural Education has demonstrated the just struggle of the peoples of the field by improvements in education and appreciation of social struggles, cultures and spaces of knowledge production. There are countless achievements of this movement materialized in some concrete policies, achievements of schools and training of organic intellectuals. The field of teacher education is facing a critical formation by taking practice teaching as space for teaching and learning. Forming educators committed to the reality of their time. The training area is a joint effort of the various areas of knowledge in an interdisciplinary perspective. The educational work in schools in the field need to be grounded in the pedagogical and forming of Field Education. A key part of this is switching logic teacher training and reflection that students bring in the experience Oriented Integration and Inclusion in the Community Oriented School complement their training and exercise of praxis. These practices have been enriched with a collective and articulated these students in their schools and communities, sharpening the contradictions, such as the experiences of the fellows Pibid schools. The development of these practices departed activities prepared by students in the methodology of this complex thematic and improved relationship between Time and Time Community School. Finally the teachers of sciences reflect how these initiatives contribute to the formation of these various educators and propose actions to be taken together to improve the area for training in alternation.

Keywords: Rural Education, Training by Area, Pedagogical Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CESPE – Centro de Seleção e Promoção de Eventos

CIEMA – Ciências da Natureza e Matemática

CNE – Conselho Nacional de Educação

DF – Distrito Federal

ENERA – Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FUP – Faculdade Universitária de Planaltina

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IOC – Inserção Orientada na Comunidade

IOE- Inserção Orientada na Escola

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LEdoC – Licenciatura em Educação do Campo

MEPF - Ministério Extraordinário da Política Fundiária

MG – Minas Gerais

MS – Mato Grosso do Sul

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

MT – Mato Grosso

PDA – Plano de Desenvolvimento do Assentamento

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência

PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

TC – Tempo Comunidade

TE – Tempo Escola

UNB – Universidade de Brasília

Lista de Figuras

Figura 1: Mapa conceitual das Ciências da Natureza e Matemática

Página: 45

Sumário

	Introdução	14
1	Justificativa	15
2	Percurso metodológico	16
2.1	Tema	16
2.2	Objetivos	16
2.3	Tipo de Pesquisa	17
2.4	Sujeitos da Pesquisa	17
2.5	Espaço da Pesquisa	17
2.6	Coleta de Dados	17
3	Histórias de vida	20
3.1	A minha história a partir vivência no Movimento Social do Campo.	20
3.2	A história do Projeto de Assentamento Barreirinho	22
4	A Educação do campo	24
4.1	Histórico da educação do campo;	25
4.2	Políticas Públicas e Educação do Campo;	27
4.3	Formação de Educadores do campo	31
5	O curso de Licenciatura em Educação do Campo na UnB – LEdoC	34
5.1	Projeto Político Pedagógico da LEdoC;	34
5.2	História da Turma Andréia Pereira dos Santos	37
6	A docência por Área do conhecimento;	41
6.1	A Área de Ciências da Natureza e Matemática;	44
7	Contribuições para as Práticas Pedagógicas;	47
7.1	Inserção Orientada na Escola- IOE.	49
7.2	A Alternância na LEdoC.	50
7.3	A Escola Municipal Terezinha Rezende.	51
8	Estágio e os complexos temáticos uma aproximação.	54
8.1	PIBID um espaço para a prática pedagógica Área de Ciências da Natureza e Matemática - CIEMA nas escolas de inserção.	59
8.2	As contribuições dos projetos de extensão para a prática pedagógica da Área de Ciências da Natureza e Matemática - CIEMA.	61
9	Um olhar sobre a prática pedagógica dos estudantes da LEdoC	62
9.1	Mudanças na prática pedagógica de estudante/professore a partir das aprendizagens na LEdoC.	81
9.2	O olhar dos professores sobre as práticas dos estudantes.	83
10	Comentários Finais	92
11	Referências Bibliográficas.	94
12	ANEXOS	
	Anexo 1 Quadro de Estudantes de Turma Andreia Pereira	96
	Anexo 2 Referências para elaboração do questionário	98
	Anexo 3 Questionário para estudantes da LEdoC	99
	Anexo 4 Questionário para estudantes/professores da LEdoC complementar no questionário para estudantes	100

Introdução

A presente pesquisa tem como propósito analisar as práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas por estudantes da Área de Ciências da Natureza e Matemática do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB Escolas de Inserção. Ao longo da caminhada das turmas da Licenciatura em Educação do Campo da UnB muitas foram às experiências acumuladas pelos estudantes da Área de Ciências da Natureza e Matemática nas escolas de inserção/estágio/PIBID, utilizando os conceitos dos Complexos de Freitas.

Com a realização da pesquisa espero revelar as diversas contribuições desenvolvidas ao longo dos semestres em que realizamos os estágios e as inserções orientadas na escola. Buscamos entender a escola do campo para poder transformá-la a partir da formação diferenciada e da prática inovadora alcançada, visando uma educação pela práxis.

A Formação de professores no Brasil está marcada pela fragmentação das disciplinas e o distanciamento entre os diversos conhecimentos científicos, como se não se referissem a uma mesma realidade. E são estes professores que estão nas escolas do campo. O desafio é unir a prática e a teoria, na perspectiva de novos caminhos para a Educação do Campo.

Para realizar esta pesquisa qualitativa, buscaremos registrar e analisar as práticas desenvolvida por um grupo de estudantes da Turma Andreia Pereira dos Santos, como resultado da formação em CIEMA. Utilizaremos, para isso, análise dos relatórios de estágio, entrevistas com os estudantes da LEDOC da área de CIEMA.

1. Justificativa

Durante a minha formação no curso de Licenciatura em Educação do Campo- LEdoC, cujo principal objetivo é o diálogo entre as disciplinas das áreas, percebi que existem experiências de interdisciplinaridade já desenvolvidas em diversas escolas do campo em que os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília fazem sua Inserção Orientada na Escola e desenvolvem projetos e estágios. Algumas

delas iniciadas pelos próprios estudantes da LEdoC. Apesar de que a minha experiência foi cheia de dificuldades, isolada e com muitas interrogações, observo que, quando trabalharam coletivamente, meus colegas conseguiram alcançar interlocuções e diálogos interdisciplinares que despertaram o meu interesse.

Pessoalmente, consegui trabalhar de forma articulada em sala de aula, com conhecimentos integrados de diversas disciplinas que aprendi durante o curso. Mesmo assim, carrego uma grande angústia por me sentir limitada para trabalhar a interdisciplinaridade. As escolas onde realizei meus estágios têm uma característica similar às outras escolas do campo, tais como, distância entre escola e a comunidade, desinteresse por parte dos estudantes pelas atividades e conteúdos escolares, alta rotatividade de professores urbanos e ausência quase total de uma prática pedagógica voltada para a realidade do campo, com materiais didáticos precários e muitas vezes ausentes, espaços educativos inadequados para a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

A formação de professores na LEdoC tem demonstrado que o trabalho coletivo conseguiu romper algumas barreiras disciplinares e possibilitou a criação de espaços e novas experimentações pedagógicas que têm entusiasmado os estudantes.

Neste sentido, a presente pesquisa tem o objetivo de identificar e refletir sobre as conquistas teórico-metodológicas alcançadas pela prática de docência interdisciplinar, realizada na LEdoC e outras atividades pedagógicas inseridas por projetos de extensão e pesquisa.

2. Percurso metodológico

O percurso metodológico é a sequência de passos e decisões que vamos tomando ao longo da pesquisa e que vão tomando forma, na medida em que nos aproximamos mais da teoria e nos envolvemos mais com o tema. Pode, portanto, sofrer modificações, conforme as avaliações, leitura e sugestões que formos acrescentando a este trabalho.

2.1. Tema

As Práticas Pedagógicas dos Estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Área de Conhecimento de Ciências da Natureza e Matemática – CIEMA nas Experiências de Estágio, PIBID e Extensão nas Escolas de Inserção.

2.2. Objetivos

Objetivo Geral

Analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva da formação por área de conhecimento, da CIEMA, nas experiências de Inserção Orientada na Escola, Estágio Supervisionado e PIBID dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB.

Objetivos Específicos

- Compreender o conceito de formação por área de conhecimento entre os estudantes da Área de Ciências da Natureza e Matemática da LEdoC;
- Identificar as práticas desenvolvidas na perspectiva da formação por área de conhecimento e dos complexos;
- Apontar possíveis mudanças ocorridas na prática pedagógica dos estudantes da LEdoC que já eram professores na escola do campo, a partir da formação de CIEMA;
- Analisar o entendimento dos professores da LEdoC sobre a formação na Área de Ciências da Natureza e Matemática – CIEMA;

- Analisar as mudanças teórico-práticas ocorridas nos estudantes da LEdoC, da área de ciências, a partir da apropriação do conceito de educação do campo.

A partir dos objetivos que a pesquisa pretendeu alcançar a metodologia utilizada se baseia em uma visão dialética da produção de conhecimento. Esta visão entende a realidade de maneira histórica, rica em relações e determinações e está em constante transformação. A partir desta compreensão definimos os seguintes aspectos da pesquisa

2.3. Tipo de pesquisa

Esta será uma pesquisa qualitativa. Conforme (GONSALVES, 2011, p.71) a pesquisa qualitativa estuda a realidade dos sujeitos buscando compreender a interação entre sujeitos produtores de realidade e de conhecimento.

A realidade investigada seria, portanto, construída pela interação entre sujeitos, pelas trocas que conferem significados as mutantes configurações sociais. (GONSALVES, 2011, p.71)

Os instrumentos de pesquisa serão: aplicação de questionários, observação e entrevistas.

2.4. Sujeitos da pesquisa

Estudantes do curso de Licenciatura em Educação do campo das Escolas de Inserção dos estudantes da LEdoC.

2.5. Espaço da pesquisa

Curso de Licenciatura em Educação do campo.

2.6. Coleta de dados

A coleta de dados foi realizada através:

1. Entrevista com estudantes;
 - o Critério de seleção:
 1. Que seja da área de CIEMA;

2. Que tenha tido uma experiência interdisciplinar durante a formação;
2. Entrevista com professores
 - o Critério de seleção:
1. Que seja professor da CIEMA

Procedimentos metodológicos

Objetivos específicos	Procedimento/técnicas/sujeitos
Compreender o conceito de formação por área de conhecimento entre os estudantes da Área de Ciências da Natureza e Matemática da LEdoC.	Questionário com 6 estudantes da LEdoC da área de Ciema. ANEXO 2
Identificar as práticas desenvolvidas na perspectiva da formação por área de conhecimento e dos complexos	Entrevista com os estudantes ANEXO 3
Apontar possíveis mudanças ocorridas na prática pedagógica dos estudantes da Ledoc que já eram professores na escola do campo, a partir da formação de CIEMA.	Questionário com estudantes já atuantes como professores na escola do campo ANEXO 4
Analisar o entendimento dos professores da Ledoc sobre a formação na Área de Ciências da Natureza e Matemática – CIEMA	Questionário com os professores de CIEMA.
Analisar as mudanças teórico-práticas ocorridas nos estudantes da LEdoC, da área de ciências, a partir da apropriação do conceito de educação do campo.	Entrevista com os estudantes ANEXO 3

Análise dos dados

A análise de dados foi realizada com base nas informações colhidas das entrevistas, buscando estabelecer relações entre o momento histórico, as condições atuais da LEdoC, assim como as características atuais da

universidade onde o curso se desenvolve.

Cronograma

2012-1013

Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março
Finalização do projeto; Elaboração de instrumentos de pesquisa	Coleta de dados	Coleta de dados	Análise de dados	Elaboração da monografia	Elaboração da monografia e defesa.

3. História de Vida

3.1 A minha história a partir vivência no Movimento Social.

A minha história é marcada por vários acontecimentos mas vou me ater em relatar a minha história a partir da vivência no movimento social. Em meados de 1999 a minha família foi acampar no acampamento Chico Mendes no município de Arinos – MG iniciava se ali a nossa luta por terra eu tinha 19 anos de idade. No principio era o que almejávamos depois de trabalhar a vida toda em fazendas como meeiros e caseiros. Neste contexto fui conhecendo um lado da luta que não sabia que era muito além da conquista por terra, era a conquista da liberdade! Enfim tínhamos uma terra que era nossa e poderíamos trabalhar desfrutar e ver o fruto do nosso trabalho. Não ficamos no Projeto de Assentamento Chico Mendes porque a estimativa de famílias ultrapassava o número de acampados, injustiça cometida pelo INCRA- Instituto de Colonização e Reforma Agrária por não avaliar a capacidade da terra e pela morosidade em desapropriar novas terras. Eram 28 famílias excedentes, fomos acampar em outras terras no município, já atuando na militância do MST – Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra, mais uma vez sem sucesso. Em 2000 nasceu a minha 1ª filha Gabriela Monteiro. Acampamos em uma fazenda em Cabeceiras de Goiás em 2001 e presenciei o primeiro grande despejo, com muita violência policial e atrocidades cometidas contra os trabalhadores e trabalhadoras acampados. No inicio de 2002 começamos a fazer trabalho de base nas periferias de Brasília e Entorno, após a ocupação da Fazenda Córrego da Ponte em Buritis – MG de propriedade dos filhos do então presidente da república Fernando Henrique Cardoso, fato que levou a prisão 19 trabalhadores rurais sem terra. Fruto do trabalho de base foi à ocupação da Fazenda Pípiripau, latifúndio improdutivo localizado no Núcleo Rural Pípiripau em Planaltina – DF houve um despejo dois dias depois, massificamos o acampamento nas margens da BR-020 em maior número de famílias resistimos e reocupamos a fazenda 2 meses depois, colocamos o nome do Acampamento em homenagem a um jovem morto na chacina de Eldorado dos Carajás: Acampamento Oziél Alves Pereira.

A luta pela regularização da terra para assentar as famílias não inibia as famílias a lutarem pela educação no acampamento Oziél Alves Pereira e a partir da massificação do acampamento em dois meses éramos mais de 300 acampados e cerca de 200 crianças em fase escolar. Determinamos em coordenação que nenhuma criança ficaria fora da escola. Na busca de vagas para as nossas crianças nos deparamos com o preconceito da escola que funcionava nas proximidades. Enfrentamos as dificuldades e matriculamos as crianças. Foi uma luta conseguir transporte já que a escola estava longe. A organização das famílias mais uma vez mostrou que é preciso lutar em conjunto pelo que queremos.

Em outubro de 2002, ainda na Coordenação do acampamento Oziél Alves Pereira, em uma viagem para o Projeto de Assentamento Terra Conquistada um acidente fatal tirou a vida de minha filha Gabriela, na época com dois anos de idade. Aquela situação me fez deixar o acampamento. Em 2003 um acampamento foi homenageado com o nome dela, hoje, Assentamento Gabriela Monteiro. Fui atuar em outros acampamentos: Dandara – Arinos/MG, Silvio Rodrigues – Alto Paraíso/GO, Zumbi dos Palmares – Simolândia/GO, Índio Galdino – Unaí/MG e atuei por dois anos na secretaria estadual do MST. Em fevereiro de 2004 nasceu Luna Sofia a minha 2ª filha, uma luz que iluminou a minha vida após tamanha perda. No mês de setembro de 2005 ocupamos a Fazenda São Miguel em Unaí - MG, o maior latifúndio da região, com 45.000 ha de propriedade do grupo Agrorreservas do Brasil, cujos donos faziam parte de um seguimento religioso da Igreja dos Santos dos Últimos dias os Mórmons¹ Esta ocupação gerou uma série de processos aos integrantes do MST, identificados como lideranças. A fazenda não foi desapropriada. Em 2006 casei e mudei para o Projeto de Assentamento Índio Galdino em Unaí – MG. Este foi o nome escolhido pela comunidade. No entanto, não prevaleceu. Hoje leva o nome da antiga fazenda, Projeto de Assentamento Barreirinho. Moro lá até hoje.

A minha chegada ao P.A Barreirinho gerou muita desconfiança de um

¹ Os mórmons pertencem Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias restaurada em 6 de Abril de 1830. A comunidade **mórmon** constitui parte de uma religião cristã restauracionista, e segundo os Mormons, o termo mórmon inicialmente era o nome de um local onde o profeta Alma ensinou o Evangelho de Jesus Cristo ao povo do Rei Noé que vivia na terra de Leí-Néfi próximo ao ano 146 a.C.

grupo isolado de 5 integrantes do Assentamento que vinham realizando várias ações desarticuladas da luta das famílias do Assentamento. Este grupo, por inúmeras vezes causou problemas no Assentamento, a coordenação da época decidiu pela remoção dos mesmos para outra área. Isso aconteceu em 2007. Eles foram removidos, o que gerou um descontentamento por parte do grupo. Neste mesmo ano nasceu a minha 3ª filha Luara, como seus nomes sugerem as minhas filhas Luna e Luara me guiam e clareiam meus caminhos nas épocas escuras da minha vida. No início de 2008 foram expedidos 5 mandatos de prisão preventiva, entre os quais estavam eu e mais quatro integrantes do MST. Ficamos 1 ano e meio na condição de foragidos, até a revogação da mesma. Neste mesmo ano desafiando as leis e a própria sorte, me desafiei a prestar vestibular para o curso de Licenciatura em Educação do Campo. Passei e iniciei o curso em novembro do mesmo ano. Neste período em meio aos estudos, família e militância, tive que me ausentar de casa até a revogação das prisões. O referido grupo que havia sido removido do Assentamento retornou e invadiu a sede do Assentamento e a partir daí a situação no assentamento se complicou. Formaram-se dois grupos de famílias, iniciando uma fase de muitos conflitos internos. Em 2010 começamos um trabalho de reunificação das famílias e que, enfim teve resultado, passamos a coordenar o assentamento por comissões. Iniciamos um mutirão pela legalização do Assentamento, o que mostrou os primeiros resultados favoráveis à comunidade.

3.2. Histórico do Projeto de Assentamento Barreirinho

A história do Assentamento onde vivo se insere em minha história de vida. O Projeto de Assentamento Índio Galdino/Barreirinho fica localizado no Município de Unaí na Região Noroeste do Estado de Minas Gerais, e conta com 9.225,00 ha de terras devolutas e adquiridas pelo INCRA em 1985, sendo que 1.340,92 ha são áreas tituladas pela antiga Rural Minas, a área por mais de 50 anos foi palco de luta contra a grilagem de terra na região, a luta iniciou com os posseiros que são nascidos naquela terra e com o passar dos anos foram expulsos de suas terras na chapada e tiveram que se refugiar na parte mais acidentada da fazenda, chamada de vão. Os que resistiram na chapada foram espremidos nos cantos da fazenda e por várias vezes foram alvo de

ameaças e tentativas de homicídio, praticada por jagunços a mando dos grileiros.

Em 1999 o INCRA emitiu 44 contratos de assentamento aos posseiros, mas suas terras nunca foram demarcadas e nenhuma forma de investimento ao desenvolvimento do Assentamento foi iniciada. No ano de 2002 os posseiros que são organizados por uma associação a mais de 30 anos se uniram a cerca de 300 famílias do MST oriundas de MG, DF e GO para retomar as terras griladas. Foram anos de luta até que grande parte dos grileiros fosse retirada pelos próprios acampados.

No ano de 2005, famílias cansadas de aguardar pela solução do INCRA, se organizaram e contrataram um agrimensor para medir as terras da Chapada em 170 lotes de 20 há, definidos a partir a realização de várias oficinas de PDA - Plano de Desenvolvimento do Assentamento realizadas com Técnicos da COOTRADFE e uma Arquiteta voluntária Valéria Bortolini. O parcelamento foi proposto pelas famílias. O modelo seria em raio de sol nas áreas onde fosse possível para que todas as famílias tivessem acesso aos recursos naturais do Assentamento, desde então as famílias moram em suas parcelas e produzem por conta própria para sobreviver.

As famílias permanecem sem as condições básicas de sobrevivência como: energia elétrica, estradas, saúde, transporte, dentre outros. Ficamos com as migalhas que a prefeitura do município oferece, devido a nossa localização 100 km distante da sede do município e condição indefinida pelo INCRA.

A condução organizativa do Projeto de Assentamento Barreirinho encontra-se hoje em disputa. De um lado alguns grileiros que estão na terra para especulação imobiliária e desarticulação das ações de desenvolvimento da comunidade, o poder público local que nunca demonstrou interesse em investir no desenvolvimento das comunidades vizinhas, o INCRA pela morosidade em resolver as problemáticas de regularização das famílias e do Assentamento. De outro, as famílias que já enfrentam 30 anos de luta e jamais desistem de sonhar com a regularização e desenvolvimento do Assentamento. Em 2011 unimos os grupos de famílias da chapada e o grupo de famílias do vão (posseiros), representando mais um grande passo para o desenvolvimento do Assentamento. Em fevereiro de 2012 as famílias, cansadas de aguardar as

ações do INCRA, resolveram contratar uma empresa para efetuar a regularização do assentamento.

4. A Educação do Campo

Educação do Campo e seus Princípios

Entre os princípios estabelecidos ao longo dos anos, amadurecidos na luta, através dos estudos, pesquisas e debates estão os seguintes

A Educação e o conhecimento universal devem ser garantidos como direitos inalienáveis dos povos do campo; Que os povos do campo tenham acesso à educação pública gratuita e universal em todos os níveis e modalidades no e do campo; O reconhecimento de que há especificidades no modo de vida, cultura e organização social dos povos do campo; A Educação do campo deve ser construída a partir da diversidade dos sujeitos do campo: comunidades negras rurais, quilombolas, bóias frias, assalariados rurais, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados atingidos por barragens, agricultores familiares, vileiros rurais, povos das florestas, indígenas, pescadores, ribeirinhos, entre outros; O povo do campo tem direito a uma escola do campo, política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e as causas sociais e humanas dos sujeitos do campo; O funcionamento e a organização da escola devem ser adequados aos tempos e ao modo de vida dos sujeitos do campo; A escola do campo deve estar socialmente referenciada na vida e luta do povo do campo; Reconhecimento e incorporação das práticas pedagógicas construídas dentro destes princípios, pelos movimentos sociais e outras organizações dos povos do campo; Participação das comunidades do campo na construção de políticas públicas, no projeto político pedagógico e nos currículos; A educação do campo é um processo de formação humana produzida em diferentes espaços; A educação do campo está comprometida com um modelo de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. (BENISIO, 2010, sn)

No cenário atual da educação no Brasil, diversos são os desafios para construir uma educação de qualidade, levando em consideração a formação de educadores, acesso ao ensino público de qualidade e melhorias das instituições públicas de ensino.

No campo a realidade é bem mais cruel e complexa. Além de compartilhar dos mesmos problemas e desafios da educação pública na educação do campo as dificuldades se encontram no acesso a escola pelas

comunidades do campo. Onde há escola nas comunidades do campo a situação de infraestrutura é precária. Os estudantes são obrigados a se deslocar para as cidades próximas para cursar o Ensino Médio, deixando para trás uma cultura, uma história, um futuro ligado ao campo. Como afirma Caldart

O povo brasileiro que vive e trabalha no campo tem uma raiz cultural própria, um jeito de viver e de trabalhar, distinta do mundo urbano, e que inclui diferentes maneiras de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como de viver e de organizar a família, a comunidade, o trabalho e a educação. E nos processos que produzem sua existência vão também se produzindo como seres humanos. (CALDART, 1999)

Ao se afastar do campo os jovens vão perdendo a sua identidade e os vínculos necessários para lutar por condições de vida, pela escola do e no campo para aqueles que nela vivem e produzem.

A Educação do Campo nasce nos movimentos sociais e tem como objetivo defender a vida e a escola do campo. Por isso se envolve com os espaços que vão para além da estrutura da sala de aula. É também um espaço de produção e reprodução de conhecimento, que tem uma identidade própria. Promove a formação de identidade viva e presente de possibilidades e existência social.

A luta ***Por uma Educação do Campo*** contempla muitos dos anseios dos povos do campo e está sendo constituída, idealizada e realizada por quem a vive.

4.1. Histórico da Educação do Campo

“O grito de ordem era: Reforma Agrária: Uma Luta de Todos!” Assim encerrava-se o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária o ENERA em 31 de julho de 1997 (CALDART, 1999). O início da Educação do Campo? Não, a realização de uma grande conquista: colocar a Educação do Campo² na pauta da sociedade. Realizar uma denúncia e exigir uma educação voltada para a realidade das comunidades do campo, ligada à sua vida e cultura.

A luta dos movimentos sociais, sindicais e comunidades tradicionais por

² O conceito de Educação do Campo ainda não tinha sido definido, mas estava em construção.

políticas públicas visa garantir que um jovem não precise abandonar o campo. Que não seja sua única opção buscar sua sobrevivência na cidade, que tenha o direito e a oportunidade de estar no campo, e poder aí trabalhar.

A Educação do Campo começou a ser gerada nos palcos das lutas por direitos de vida digna no campo. Como sujeitos de direitos os trabalhadores e trabalhadoras do campo lutaram organizados em movimentos sociais e sindicais por uma nova vida, por acesso à políticas públicas, terra, educação e dignidade. A luta política não se resume a isto, a luta política vai além, ela atravessa as cercas em busca de uma mudança na história, na cultura e na estrutura da sociedade.

A escola do campo almejada não cabe neste modelo de sociedade, porque o modelo atual molda o ser humano e o direciona para a subordinação. Uma escola voltada para a conscientização e a criticidade se opõe à escola tradicional, principal instrumento de dominação da classe dominante, que forma aí os seus trabalhadores.

A educação oferecida no meio rural sempre esteve aquém do que necessitavam os povos do campo. As escolas sempre foram um paliativo. A escolinha da roça multisseriada com uma professora, com formação primária, ou uma escola, extensão da cidade onde se oferecia as séries iniciais (da 1ª a 4ª séries). As demais séries, quando possível, são feitos na cidade mais próxima, o que desmotiva os estudantes a concluir os estudos básicos. A distância, em muitos casos era percorrida a pé, a cavalo, carroça, barco e paus de arara. Hoje o transporte escolar faz este trajeto, mas a realidade não muda. É uma contradição: encurta-se a distância das famílias do campo para escola, mas não aproxima a escola do campo.

A escola da zona rural está desprovida de projetos para o campo. Não há estrutura de funcionamento, os professores não possuem formação adequada para trabalhar com as disciplinas. O currículo continua fora da realidade e da vida dos estudantes e completamente alheia às especificidades e demandas das comunidades, das organizações dos trabalhadores e trabalhadoras do Campo. Promove, frequentemente o descuido e desrespeito com a realidade local, estimulando a saída da juventude do campo, em busca de trabalho, educação e formação profissional.

A Educação do Campo se constitui na luta contra essa realidade. A força

dos movimentos populares se nutre da indignação e da resistência à destruição da vida no campo, por mudanças que representem melhorias e conquistas em todas as dimensões. A organização e o protagonismo dos sujeitos do campo nos trouxeram conquistas. Um marco importante na luta pela Educação do Campo foi a 1ª Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” ocorrida em Luziania/GO, 27 a 31 de julho de 1998 (ARROYO, 2009, p. 16).

Neste encontro histórico os diversos movimentos sociais, populares, sindicais, universidades e organizações não governamentais discutiram os rumos da Educação do Campo e propuseram compromissos, desafios e ações. Essa articulação propôs a criação e a regularização de alguns cursos de formação de professores com o apoio do PRONERA. Foram criados inúmeros cursos como: Agronomia, História, Geografia, Técnico Agrícola com ênfase em agroecologia, Magistério e a Pedagogia da Terra, que visavam formar Jovens e Adultos do Campo trabalhadores e trabalhadoras rurais dispostos a mudar a realidade do lugar onde vivem e contribuir com a construção da Educação do Campo.

Não basta ter escolas do Campo, é preciso formar educadores para atuar nestas escolas e dar continuidade à luta pela Educação do Campo. O curso de Licenciatura em Educação do Campo veio a suprir uma demanda de formação de educadores dos anos finais do ensino fundamental e Ensino Médio, e discutir as práticas pedagógicas e currículos que estejam dentro da realidade. O corpo docente das escolas do campo é formado, muitas vezes, com os próprios estudantes que concluem o Ensino Médio, devido à precarização no ensino no meio rural.

4.2. Políticas Públicas e Educação do Campo

A educação para os trabalhadores do campo sempre esteve voltada para a desqualificação e descaracterização desses trabalhadores enquanto sujeitos do campo. A educação no meio rural quando ofertada era destinada a formação de mão de obra para o exército industrial de reserva já que o agronegócio tomava conta das terras agricultáveis e expulsava milhões de famílias do campo. A oferta de escolarização era somente para as séries

iniciais de 1ª a 4ª séries uma cópia piorada da educação urbana adaptando-os ao produtivismo. Sob controle patronal as escolas rurais funcionavam dentro dos latifúndios e comunidades rurais.

A Educação do Campo começou a ser gerada nos palcos das lutas por direitos de vida digna no campo em meados dos anos de 1980 quando a ditadura militar se findava. Como sujeitos de direitos os trabalhadores e trabalhadoras do campo se organizaram em movimentos sociais e sindicais para lutar por uma vida digna no campo, ter acesso à políticas públicas, a terra, ao trabalho, a educação e dignidade.

Com a conquista da terra pelos trabalhadores e trabalhadoras rurais organizados em Movimentos Sociais e Sindicais, surge a necessidade de lutar por uma educação como direito de todos e de embate contra hegemônico e que estivesse voltada para as especificidades das comunidades e populações do campo.

Assim surgem as demandas por escolas do campo. Seu objetivo é, em oposição à lógica capitalista, valorizar a produção de conhecimento a partir da vivência destes sujeitos. A escola, para a Educação do campo, deve promover a discussão de um campo de produção e reprodução da vida.

Os sujeitos do campo passam a ser protagonistas na idealização de um novo projeto de sociedade, pensada a partir da educação, que promoveu eventos, e articulações em busca de educação uma contra hegemônica. (KOLLING; MOLINA, 1999; CALDART, 2000).

O atual modelo de políticas públicas esta voltado para o financiamento do agronegócio que utiliza cada vez mais as terras agricultáveis para produção de commodities agrícolas em grande escala, voltados a monoculturas e maximização do trabalho e instabilidade econômica. Esse “modelo” acarreta a substituição da mão de obra pela mecanizada, consequentemente o uso abusivo de fertilizantes químicos sintéticos e agrotóxicos, insumos, sementes e implementos agrícolas dando margens de dominação agrária da cadeia produtiva e dependência de recursos externos.

O governo neoliberal que se aliou o capital financeiro fortaleceu o agronegócio que utiliza a grande mídia na divulgação de resultados fictícios de superação da miséria. Neste mesmo período como forma de desarticulação houve uma forte repressão e criminalização dos movimentos sociais. “Da parte

dos trabalhadores e trabalhadoras rurais o que sucedeu neste período foi um longo e intenso processo de lutas e resistência, com avanços e recuos, mas buscando criar condições para disputar a hegemonia”. (MOLINA; ROCHA; MUNARIN; CALDART 2012).

Observando o contexto das políticas públicas de Educação do campo e analisando a atual situação percebemos que ela foi capaz de materializar-se em diferentes instâncias da sociedade civil e conquista seu espaço na sociedade política, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em abril de 1998 (CALDART, 2011), foi responsável pela alfabetização, escolarização e formação de milhares de trabalhadores e trabalhadoras do Campo da educação básica a superior.

No campo das políticas públicas (CHAUÍ apud MOLINA 2012,) enfatiza que “um direito, ao contrário de necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido, para todos os indivíduos, grupos e classes sociais” (ibid.). Essa é a principal característica da ideia de direito: ser universal, referir-se a todos os seres humanos, independentemente da sua condição social”.

A partir da primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo no ano de 1998, foi criada a articulação “Por uma Educação Básica do Campo”. Esta conferência foi um marco na discussão de políticas públicas, materialização, e reafirmação dos direitos das populações do campo. Era o início da articulação da tríade Campo - Educação – Políticas Públicas.

Em 2002 foram aprovadas pela Resolução CNE/CEB Nº 1, de 03 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2001). Importante passo para reconhecimento da modalidade específica de Educação do Campo e define a identidade da escola do campo, em uma educação no e do Campo.

A partir do reconhecimento de uma educação voltada para as escolas do campo surge a necessidade de formação de professores educadores para atuarem nas escolas do campo, com a concepção sob a ótica dos direitos a educação que esta seja voltada para os povos do campo. Segundo (ARROYO, 2012) “Os cursos de formação de professores partem das demandas dos movimentos do campo reunidos na Conferência Nacional realizada em 2004,

que deu origem, na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), ao Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo)". Dai surge o curso de Licenciatura em Educação do Campo que hoje abrangem mais de 40 universidades de todo o país³. Segundo Cruz os povos do campo abrangem, os povos indígenas, quilombolas, populações agroextrativistas, seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco de babaçu, grupos vinculados aos rios ou ao mar, ribeirinhos, pescadores artesanais, caiçaras, varjeiros, jangadeiros, marisqueiros, grupos associados a ecossistemas específicos, pantaneiros, caatingueiros, vazanteiros, geraizeiros, chapadeiros e grupos associados à agricultura ou à pecuária, faxinais, sertanejos, caipiras, sitiantes campeiros, fundo de pasto, vaqueiros. (CRUZ, 2012, p. 598)⁴.

Um dos programas mais recentes do MEC, o Pronacampo surge de questões demandadas pelos movimentos sociais do campo ligados a Educação do Campo em contraposição a Educação Rural. Hoje vemos, no entanto, um retrocesso no que já havia sido deliberado em políticas públicas que seria atender as necessidades dos povos do campo. Para tanto o Pronacampo atualmente se volta para modelo de projeto que visa atender o agronegócio desarticulando a proposta educacional do campo e saindo do foco específico para o qual foi proposto. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC CAMPO dentro desta política se apropria e resignifica os projetos que deveriam ser voltados para os trabalhadores do campo transformando estrategicamente em modelo que atende a classe hegemônica.

A formatura das turmas de Licenciatura em Educação do Campo coloca a público os primeiros resultados, através da prática profissional e política de

³ Os cursos são propostos a partir das discussões de um grupo de trabalho que surgiu na primeira conferência. Foram implementadas a partir de editais públicos 4 turmas piloto: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB) – na primeira turma, em parceria com o Instituto de Capacitação Josué de Castro (Iterra) –, Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Sergipe (UFS). E no ano de 2010 eram 31 Instituições de Ensino Superior com turmas da Licenciatura em Educação do Campo. No decreto de nº 7352/2010, de 4 de novembro de 2010, que alçou a Educação do Campo como política pública de Estado que reconhece juridicamente o direito a educação como obrigação do Estado.

⁴ Dentre os programas conquistados com as lutas destes povos destacam – se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa Saberes da Terra, Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), O Programa de Iniciação a Docência (PIBID) Diversidades/CAPES e o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo.

cada egresso(a), do trabalho construído coletivamente. Muitos estudantes estão inseridos em escolas do campo. Para o enfrentamento com os interesses capitalistas, temos muitos recursos coletivos, organizativos, políticos e pedagógico. Estamos inseridos nas comunidades e escolas e podemos fazer a diferença a partir daí.

4.3. Formação de Educadores do campo

Tradicionalmente o professor é formado a partir da concepção hegemônica de educação, marcada defasagem histórica sem a preocupação com as especificidades de cada público, diversidade ou realidade de estudantes. Moldados segundo os currículos padronizados, seguindo orientações das Secretarias municipais e estaduais de educação, crianças e jovens perdem, gradativamente a capacidade criativa e transformadora.

Apesar da evolução em relação à escolinha da professorinha, filha do fazendeiro, que dava aula na escola que levava o nome da fazenda ou de seu dono, estamos distantes da escola garantida por lei, ou da escola do campo. A educação do campo resiste ao fechamento de escola. Resiste também ao modelo de professor que apenas transmite conteúdo escolar. Propõe, como alternativa à escola tradicional o estímulo à participação ativa nas aulas como sujeitos individuais e sujeitos coletivos em construção constante de um projeto de vida.

Acreditamos com isso estimular a criticidade e a criatividade, o desejo de conhecer e participar nas ações coletivas de seu grupo. O estudante deixa de ser mero receptor e passa a ser sujeito de sua própria formação. Para Paulo Freire a escola tem que ser um espaço de construção do conhecimento a partir das experiências de vida dos sujeitos que ali vivem e produzem sua existência. Precisa ser formadora de sujeitos políticos, participantes, criativos e emancipados.

Na maioria das escolas rurais ainda não está presente o professor preparado para promover esta formação. A busca de criação de cursos que formem na perspectiva da educação do campo tem dado resultados. O primeiro deles foi o curso de formação de Docentes Educadores “Pedagogia da Terra” realizada nos centros de formação dos movimentos sociais em conjunto com

as instituições públicas de ensino superior e apoio do PRONERA. Esta iniciativa teve início a partir das discussões da Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” ocorrida em Luziania/GO, 27 a 31 de julho de 1998 que teve alguns desafios e propostas de ação (item 5). E foi reafirmada em 2004 na Conferência Nacional, de onde originou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI / MEC) ao Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo).

A criação dos cursos de formação de docentes – educadores/militantes tem proporcionado importantes debates e mudanças nas Instituições de Ensino Superior. A entrada na universidade de um grupo social excluído, formado por jovens ligados ao campo, à luta pela terra, ligados aos movimentos sociais, que não querem apenas questionar a defasagem da educação no meio rural, querem construir o novo a partir de experiências vivas, com vínculo direto com a realidade das escolas e comunidades em que vão atuar como docentes – educadores/militantes. Muitos, após entrar na universidade percebem que sua condição de classe não permitiria, tradicionalmente, este acesso. A LEdoC é um espaço conquistado e construído com luta dos movimentos sociais e sindicais do campo.

Para se desenvolver a escola do campo se apoia em teóricos como Paulo Freire propõe uma educação dialógica, problematizadora, popular e transformadora. Segundo Gadotti (1941, p. 28), a pedagogia da práxis é a teoria de uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, a contradição, mas, ao contrário, os afronta, desocultando-os. Mas a pedagogia da práxis não é uma pedagogia inventada a partir do nada. Ela já tem uma história. Ela se inspira na dialética.

A Pedagogia da práxis pretende ser uma pedagogia para educação transformadora. Ela radica numa antropologia que considera o ser humano um ser criador, sujeito da história, que se transforma à medida que transforma o mundo.” (GADOTTI 1941, p. 30).

Por que é importante a formação do educador do campo? Os professores que hoje atuam nas escolas de educação básica da zona rural têm uma imagem distorcida da prática docente e da função que executam, não

pertence àquela realidade e tampouco fará muito para mudá-la. A escola da zona rural é, em muitos casos, o único espaço de trabalho para o professor. Prevalece e quanto maior a distância maior a falta de vontade de inovar as práticas docentes. A rotina *encasulada* fica enclausurada no livro didático, no quadro negro, na memorização, repetição e, por fim, nas provas. Na sua maioria não se propõem a mudar, não por falta de vontade acredito más principalmente por falta de um projeto, de uma formação continuada que vise novas práticas pedagógicas⁵.

Várias foram às contribuições para a constituição do Projeto da Educação do Campo. Uma das mais importantes foi a de Paulo Freire, o precursor de uma educação dialógica que questionava o imobilismo da educação tradicional. Paulo Freire foi a vanguarda do pensamento da educação para a libertação. Pensava e agia em busca de uma práxis revolucionária na educação que só poderia ser possível com uma profunda mudança da sociedade. a partir da escola e baseada nestes princípios e na grande trajetória percorrida pelos lutadores do Campo

⁵ A desvalorização da carreira docente no Brasil traz estes reflexos. O resultado disso pudemos acompanhar nos índices do IDEB 2012. Se considerados como nota, os índices reprovariam a maioria dos estudantes que ficariam com a média anual abaixo de 4. Estes índices pouco em nada contribuem para melhoria da educação básica. O aprendizado fica continua em segundo plano e o papel da escola se reduz a fica em prol de alcançar índices. A educação básica da escola publica tem a função de preparar trabalhadores com uma formação mínima, necessária para o mercado de trabalho. No discurso da classe hegemônica na zona rural nem isso é preciso, porque não é necessário estudo para pegar em enxada ou trabalhar de bóia fria. Então não há interesse em construir escolas no/do campo.

5. O curso de Licenciatura em Educação do Campo na UnB

A proposta da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília é formar professores para atuarem na Educação Básica das escolas do campo (anos finais do ensino fundamental e ensino médio). A Universidade de Brasília já oferece a Licenciatura em Educação do Campo, O curso foi aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (PPP LEdoC UnB, 2009 p.). A primeira turma da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, Patativa do Assaré, foi concluída no primeiro semestre de 2011. Estão em andamento as turmas Andréia Pereira dos Santos 8º semestre, Dandara 7º semestre, Panteras Negras 5º semestre e a turma 5 no 2º semestre e turma 6 no 1º semestre.

5.1. Projeto Político Pedagógico da LEdoC

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Licenciatura (2000) em Educação do Campo da Universidade de Brasília, seu objeto é a escola do campo, enfatizando a construção da organização escolar e do trabalho pedagógico. Pretende formar e habilitar profissionais para a docência dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, nas áreas de conhecimento: Linguagens e Ciências da Natureza e Matemática, ampliando a atuação dos egressos do curso na gestão de processos educativos escolares.

Na gestão de processos educativos escolares, entendida como formação para a educação dos sujeitos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, para a construção do projeto político-pedagógico e para a organização do trabalho escolar e pedagógico nas escolas do campo. Ênfases: Educação Fundamental Anos Finais e Educação Básica de Nível Médio, também na Modalidade Educação de Jovens e Adultos e na combinação com a Educação Profissional. (PPP, 2009, p.18)

O curso visa formar educadores para as escolas e comunidades rurais do Centro Oeste, dentro do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), do Ministério da Educação. O curso compreende a formação humanística, pedagógica e sociopolítica do educando integrada a formação nas áreas de habilitação em Ciências da Natureza e Matemática e em Linguagens, com base na metodologia da alternância. Enquanto que o perfil de ingresso dos estudantes desse curso exige o vínculo com escolas e comunidades rurais, o perfil do egresso é o de um educador cuja prática pedagógica esteja baseada numa visão de totalidade da realidade em que ele se insere e numa metodologia de produção de conhecimento que seja pertinente a transformação desta realidade” (MOLINA, SÁ, BARBOSA, 2009)

A proposta do PPP entende o campo como território de produção de vida, produção de novas relações sociais, reconhecendo permitindo a necessária a dialética entre educação e experiência. Na busca pela superação dos paradigmas presentes na educação, o curso propõe como forma de superação o diálogo entre as disciplinas e vai além do limite do campo científico de produção. Nesta transição entre de paradigmas a *Transdisciplinaridade* ocupa um papel fundamental nos colocando que existe conhecimento legítimo para além da sala de aula, colocando a necessidade de diálogo com os inúmeros saberes dos sujeitos do campo. Os princípios orientadores partem da organização dos componentes curriculares por área de conhecimento e trabalho pedagógico interdisciplinar que se caracteriza como uma estratégia de integração metodológica, dando ênfase na pesquisa, integrando os outros componentes curriculares do curso. O estudante é desafiado a conhecer a realidade do local onde mora através da Inserção Orientada na Comunidade (IOC) e da escola da comunidade onde deverá desenvolver seus estágios e projetos com a Inserção Orientada na Escola (IOE). O PPP propõe também a superação da dicotomia professor aluno tornando o estudante educador no processo de ensino aprendizagem, de sua comunidade, de si e de seus colegas de formação.

O currículo é organizado metodologicamente por alternância⁶ entre

⁶ A alternância no curso da Licenciatura em Educação do Campo foi um fator fundamental que proporcionou a permanência dos educandos oriundos das comunidades rurais na universidade. A alternância vai além da mera organização do tempo em TC/TE quando propõe aos educandos a vivência

Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade-Escola do Campo: TC e TE. Segundo o PPP:

O Tempo/Espaço Curso será de 8 h/a diárias de trabalho nos componentes curriculares durante cada etapa, realizadas na Faculdade UnB Planaltina – Campus Planaltina, localizada na Área Universitária n. 1, Vila Nossa Senhora de Fátima, Planaltina/ DF. A duração de cada Tempo/Espaço Curso dependerá da carga horária curricular de cada etapa e da metodologia de desenvolvimento dos respectivos componentes curriculares;

A proposta de atuação dos educandos nos diversos espaços de produção do conhecimento, formação e vivências coletivas, somados ao pensamento da educação popular, especialmente os ideais de Paulo Freire constituem uma educação voltada para a mudança da realidade. A prática e a reflexão sobre a prática são elementos básicos para a transformação.

Dentre os aspectos legais que regulamentam a Licenciatura em Educação do Campo e lhe dão legitimidade institucional encontram-se as seguintes bases:

Lei 9.394 de 1996;
Parecer CNE/CEB 36/2001 e Resolução CNE/CEB 1/2002 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
Parecer CNE/CP 009/2001 e Resolução CNE/CP 1/2002 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura.

Entre os objetivos gerais do curso, segundo o PPP, destaco o seguinte, de interesse deste trabalho: *Desenvolver estratégias de formação para a docência multidisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo.*

Entre os objetivos específicos, destaco os seguintes:

1)Habilitar professores para a docência multidisciplinar em escolas do campo nas seguintes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática; Linguagens. 2) Formar

da realidade e da prática dos ensinamentos e experiências adquiridas com os conteúdos do curso, tornando possível uma educação mais integrada, rica, pensada,*omnilateral*.

educadores para atuação na Educação Básica em escolas do campo aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem a formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país. 3) Capacitar docentes para uma atuação pedagógica de perspectiva transdisciplinar e articuladora das diferentes dimensões da formação humana pretendida.

Dentre os aprendizados específicos, destacamos os seguintes: 1) Capacitação teórico-metodológica para implementação de estratégias pedagógicas e mais amplamente para a condução de processos educativos que articulem projetos, sujeitos e interpretação da realidade específica. 2) Apropriação da construção teórico-prática da Educação do Campo. 3) Capacidade de exercer a docência a partir de uma concepção de educação e de forma articulada às diferentes dimensões do processo pedagógico escolar. 4) Compreensão da lógica do trabalho interdisciplinar e transdisciplinar no modo de produção da ciência e no modo de organizar o estudo/o ensino por área do conhecimento. 5) Habilidades didático-metodológicas para organizar/desenvolver atividades de ensino por área do conhecimento.

Os destaques apontados anteriormente são referência para elaboração deste trabalho. Ou seja, diante de tais desafios colocados, em que medida os atuais formandos alcançaram os objetivos do curso.

De posse deste Projeto Político e Pedagógico, a partir das primeiras etapas do curso, tivemos a dimensão da importância da proposta do curso para os educandos através dos estudos coletivos em GO Grupos de Organicidade. Em outra oportunidade apresentamos aos demais estudantes da Faculdade UNB Planaltina nossa proposta possibilitando a ampliação dos debates sobre nosso curso.

5.2. História da Turma Andréia Pereira dos Santos

A segunda turma do Curso de Graduação Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília prestou vestibular para ingresso no curso em 27 de julho de 2008. O presente estudo tem como objeto, as reflexões

apresentadas por alguns dos 42 estudantes que conseguiram chegar ao final do curso.

Para acessar a universidade, passamos por uma prova de vestibular aplicada pelo CESPE/UnB. As inscrições foram feitas mediante a apresentação de carta de intenções redigida de próprio punho. Era necessário também um documento comprovando a atividade rural do candidato, apresentado por movimento social, sindicato ou associação da comunidade de origem além da comprovação de trabalho desenvolvido em escolas do e no campo e ou residência no campo como assentado da reforma agrária, comunidades remanescentes de quilombos e agricultura família. Foram aprovados 55 estudantes no vestibular.

Para preparar os estudantes para o formato e as particularidades do curso e dar início às disciplinas, foi realizada uma *Etapinha* no IFB – Instituto Federal de Brasília local, cedido ao curso devido à falta de estrutura do Campus da FUP – Faculdade UNB Planaltina. Ainda sem estrutura para receber os estudantes da Licenciatura em Educação do Campo no ano seguinte, o 1º e o 2º semestres foram realizados na Chácara Irmãos Sol no Lago Oeste. Somente a partir do 3º semestre as demais etapas foram realizadas no Campus da FUP – Faculdade UNB Planaltina. Ficamos alojados em uma casa próxima a Faculdade. A princípio, os custos de hospedagem, alimentação e material didático do curso eram financiados por projetos do MEC e a partir de 2012 inicia o processo de incorporação da LEdoC no seu orçamento e a UNB.

Os estudantes das turmas participaram em conjunto de várias lutas para terem acesso às políticas de assistência estudantil. Em agosto de 2012 o curso foi avaliado pelo MEC e ficamos com a nota 4, sendo que a nota máxima é 5. Esta conquista foi compartilhada por todos que contribuíram na construção do curso.

Neste período de cinco anos enfrentamos vários desafios enquanto coletivo: A convivência em GO – Grupos de Organicidade, que estrategicamente nos organizavam em grupos. Depois de duas etapas novos grupos eram formados. Mudavam os componentes e com isso uma nova forma de relação surgia, com um novo nome. Assim, o compartilhar de experiências tornava-se mais rico, os conflitos instaurados de alguma maneira tinham que

ser superados. Os Grupos de Organicidade tem a função de realizar trabalhos coletivos, estudos, místicas e fazer funcionar a própria organicidade do curso.

Muitas dificuldades foram enfrentadas, entre elas a distância da família, adaptação á dinâmica do curso e seus conteúdos, estágios, emprego, e, finalmente, a monografia.

No decorrer das etapas alguns estudantes foram desistindo do curso e outros trancaram a matrícula para voltar em outra turma. Hoje somos em 39 estudantes. As desistências eram motivadas pela questão financeira. Muitos estudantes da LEdoC que trabalhavam em escolas como funcionários contratados e professores e perderam seus empregos. A coordenação do curso por meio de projetos de extensão e de iniciação científica conseguiram bolsas para alguns estudantes que se encontravam em situação financeira mais crítica.

A ciranda infantil foi uma grande conquista da LEdoC, oriunda das experiências com a Educação Infantil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. A Ciranda Infantil da LEdoC foi um projeto inovador dentro da UNB e teve em sua coordenação os professores do curso, assim como uma equipe de educadores infantis voluntários que transformaram o espaço Ciranda Infantil em um local agradável e de aprendizagem mútua. Apesar das dificuldades, a Ciranda Infantil permitiu que mães e pais pudessem estudar, sem se descuidar de seus filhos menores. As dificuldades foram provocadas pela ausência uma creche institucionalizada, que permitisse a contratação de uma educadores e educadoras com formação, e dedicação exclusiva para a ciranda. Nas várias etapas da turma Andréia Pereira e em outras turmas da LEdoC os educandos do curso desenvolveram um trabalho excepcional e reconheceram o espaço pedagógico da Ciranda Infantil como espaço de formação⁷.

Estes quatro anos juntos nos trouxeram grandes aprendizados, experiências e vivências coletivas, sofremos, aprendemos e lutamos. Compartilhar o dia a dia dos nossos enfrentamentos e conquistas nas comunidades e escolas de inserção nos colocou a refletir e traçar novas estratégias de enfrentamento. Tiramos 5 grandes eixos estratégicas que

⁷ As crianças que passaram pela ciranda Infantil da turma Andréia Pereira dos Santos desde 2008 foram: Luara, Luan, Gustavo, Ana Julia, Raissa, Ananda, Erica, Ester, Herbert, Eduardo, Emily, Luna, Erislei, Lincoln, Letícia, Gabriel, Daniel, Ruth, Aimeé, Maicon Christian e Giovanna;

norteariam as nossas ações em IOC/IOE e em consequência disto a continuidade das ações que se ampliariam para outras comunidades, municípios, regiões e estados.

Os eixos estratégicos foram:

1. Poder popular
2. Educação Popular
3. Transformação Social
4. Consciência de classe
5. Igualdade de Classe, gênero e etnia.

A 2ª turma de Licenciatura em Educação do Campo leva o nome de uma militante do setor de educação do MST, Andréia Pereira dos Santos, professora de alguns dos estudantes da turma, educadora popular que teve sua história escrita com luta e determinação. Uma mãe excepcional que perdeu a vida em decorrência de complicações do parto de sua 3ª filha. Esta foi uma homenagem mais que merecida a alguém que de várias maneiras contribuiu para que o curso existisse.

De maneira geral apesar dos atropelos considero a Turma Andréia Pereira uma vencedora, passamos por 8 longas etapas, enfrentamos os mais variados desafios más sempre juntos, nem sempre em consenso, mas juntos.

6. A docência por Área do conhecimento

A Licenciatura em Educação do campo desenvolve seu trabalho na perspectiva da formação por área de conhecimento. De acordo com o SENSU escolar de 2009 a demanda de formação de professores para a zona rural era de 196 mil professores. A formação de professores, oferecida pelos cursos de educação do campo, em desenvolvimento nas universidades públicas brasileiras, buscam apontar sua formação na direção do diálogo entre as diversas disciplinas, historicamente fragmentadas.

As diversas áreas do conhecimento, oferecidas no período da escolarização, tem como finalidade expor conteúdos que são considerados básicos e que não requerem aprofundamento e não buscam uma relação mais próxima da realidade dos estudantes. No entanto, a escola do campo não pode ser construída nesta perspectiva, pois sua sobrevivência depende do sentido que ela adquira no ambiente social e comunitário. A ausência de ligação com a vida e com a realidade, no que se refere à utilidade dos conteúdos, mas também em relação à apreensão da dimensão científica, presente no cotidiano, impossibilita ao estudante sua inserção social e apropriação da dimensão e do significado do conhecimento produzido pela humanidade.

Assim o conteúdo é determinado por um currículo estabelecido pelas Secretarias de Educação estaduais e municipais. A forma escolar vigente não permite o diálogo entre as áreas do conhecimento, Paulo Freire afirma que a formação de professores não é limitada a sua formação docente e que o professor esta em constante processo de formação junto com os seus educandos numa troca mutua de conhecimentos,

É preciso que, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2003, p.23).

A formação de professores está atrelada à fragmentação de conteúdos específicos de cada área do conhecimento. Tradicionalmente, o trabalho do professor está condicionado a um currículo escolar que não deixa uma abertura para o diálogo com as diversas áreas de conhecimento. As limitações de conteúdo, determinada pelo currículo engessam o professor. Pensar uma articulação entre as várias áreas do conhecimento é uma iniciativa contra hegemônica que para Gramsci o Estado exerce sua força através dos aparelhos de hegemonia ou aparelhos ideológicos do estado e a escola fragmentada faz é um dentre vários desses aparelhos de hegemonia. O estado utiliza de seus aparelhos reprodutores da hegemonia burguesa criando um vazio epistêmico na sociedade. O domínio de diversos conhecimentos científicos desfragmenta os conteúdos e é possível pensar no trabalho pedagógico de maneira diferenciada, articulada.

Tudo está ligado a todo o resto! Tudo vai a algum lugar! Não há almoço grátis! Com estas palavras o Professor de biologia do curso da Licenciatura em Educação do Campo da UnB na terceira etapa falou sobre as formas como a vida se organiza. Estas são as regras da ecologia, e podem traduzir bem o que vivemos. O mundo está em movimento constante. Difundir os nossos conhecimentos, de forma dialética, entre o ser humano e a natureza, assim são as propostas de formação por áreas de conhecimento do curso da Licenciatura em Educação do Campo. Elas não surgem do nada e não findam em um currículo pré-estabelecido. A formação desses dos professores tem por finalidade, de acordo com BRITTO (2010):

formar professores comprometidos com a realidade do seu tempo, a fim de atuarem em prol de uma educação no campo mais consciente, justa e democrática, valendo-se de um corpo de conhecimentos dos fenômenos químicos, físicos, biológicos e matemáticos do mundo vivido dos estudantes” (BRITTO, 2010, p.172).

A formação por área é uma maneira de construir a interdisciplinaridade para o ensino e de acordo com (BRITTO, 2010 p. 166) é uma abordagem integrada dos campos do conhecimento, diferente da disciplinarização dos conhecimentos.

No entanto, para a Educação do Campo, a formação por área é um instrumento do processo de formação, mas não um fim em si mesmo. Para Caldart (2011) não é possível dimensionar a formação por área acima da educação do campo. Só há sentido em pensar a formação por área, na medida em que ela está inserida em uma reflexão crítica:

A docência por área é apenas uma das ferramentas escolhidas para desenvolver uma das dimensões do projeto de formação de educadores que de conta de pensar os caminhos para a transformação da escola no âmbito da educação do campo (CALDART, 2011, p. 97).

A autora alerta que ao se afastar desse centro, a questão da docência por área tende a ser absolutizada, exatamente pela novidade e os desafios de sua implementação, e desloca atenção e o trabalho educativo do centro da discussão. A preocupação com uma formação mais ampla dos educadores, para além da docência visa uma proposta de um trabalho integrado cujo objetivo é superar a lógica da fragmentação curricular e seu afastamento das questões da realidade (CALDART, 2011, p. 107).

O que quer dizer que não se trata de defender para nossas escolas que o currículo seja organizado por áreas, mas sim que a docência possa ser organizada dessa forma. Significa não ter um professor para cada disciplina, mas sim uma equipe docente trabalhando com o conjunto das disciplinas de cada área do conhecimento... tendo dois objetivos: instaurar ou organizar o trabalho coletivo dos educadores, o que é fundamental tanto do ponto de vista formativo mais amplo, ou seja, na perspectiva do padrão de relações sociais; resguardar no trabalho docente a especificidade das áreas de conhecimento na formulação dos objetivos instrucionais que devem acompanhar o trabalho pedagógico com o conhecimento dos fenômenos da realidade, e a preparação específica do ensino dos conteúdos disciplinares, que continua necessário, apenas não de forma independente nem descolada do trabalho educativo mais amplo da escola (Ibdem, 2011, p.116).

Ao pensar uma formação mais ampla colocamos as nossas perspectivas de mudança da lógica da educação. Qualquer desenvolvimento mais avançado, que aconteça em uma escola concreta, terá como ponto de partida a escola já existente. E, por isso, tão importante quanto ter as referências de onde queremos chegar é ter capacidade de uma análise rigorosa da realidade

especifica onde atuamos (Ibdem, 2011 p. 117).

Caldart ressalta ainda que é importante destacar a potencialidade de incluir, no currículo da área de habilitação, componentes que não sejam estritamente disciplinares, ou que já acompanhem o movimento de desfragmentação da própria ciência. “Será importante que os próprios docentes se assumam como sujeitos de sua formação e participem do esforço dos educadores do curso na construção do trabalho por área, especialmente os da sua área de habilitação para a docência” (CALDART, 2011, p.119).

6.1 A Área de Ciências da Natureza e Matemática

A concepção da docência por área de conhecimento dentro da Licenciatura em Educação do Campo está baseada no diálogo entre as áreas buscando uma educação que contemple o educando em sua totalidade. Uma educação contra-hegemônica, para além do capital, com atenção as necessidades individuais e coletivas, de um ensino *omnilateral* que, de acordo com MARX, leva o indivíduo multifacetado à humanização tendo no horizonte a totalidade. Caldart reforça esta concepção ao afirmar que,

A área pode compor um esforço de articulação dos professores em relação á revisão dos conteúdos básicos das disciplinas, que continuam como o centro da organização do currículo, mas podendo integrar projetos interdisciplinares desde a perspectiva da contextualização do conhecimento (112).

Nos parâmetros curriculares nacionais está previsto que a articulação entre as áreas é uma clara sinalização para o projeto pedagógico da escola e que, em parte, essa integração de metas exige, para sua realização, projetos interdisciplinares, concentrados em determinados períodos, nos quais diferentes disciplinas tratem ao mesmo tempo de temas afins. Ainda no texto dos PCN na articulação das áreas, não se cogita a descaracterização das disciplinas, confundindo-as todas em práticas comuns ou indistintas; o que interessa é promover uma ação concentrada do seu conjunto e também dar a cada uma delas, a serviço do desenvolvimento de competências gerais que dependem do conhecimento disciplinar. (PCN, p. 16)

A área de Ciências da Natureza e Matemática abrange as disciplinas de

Química, Física, Biologia e Matemática. Na licenciatura em Educação do Campo esta formação vai além do que prevê a formação por área, ela leva a proposição de práticas curriculares integradas que vão além da docência propriamente dita é uma proposição transdisciplinar em que a área se articula dentro das práticas pedagógicas em todos os espaços de produção do conhecimento.

A figura 1: Mapa conceitual Ciências da Natureza e Matemática demonstra como são articulados estes conteúdos na organização da área de CIEMA:

Ciências da Natureza e Matemática

Mapa conceitual

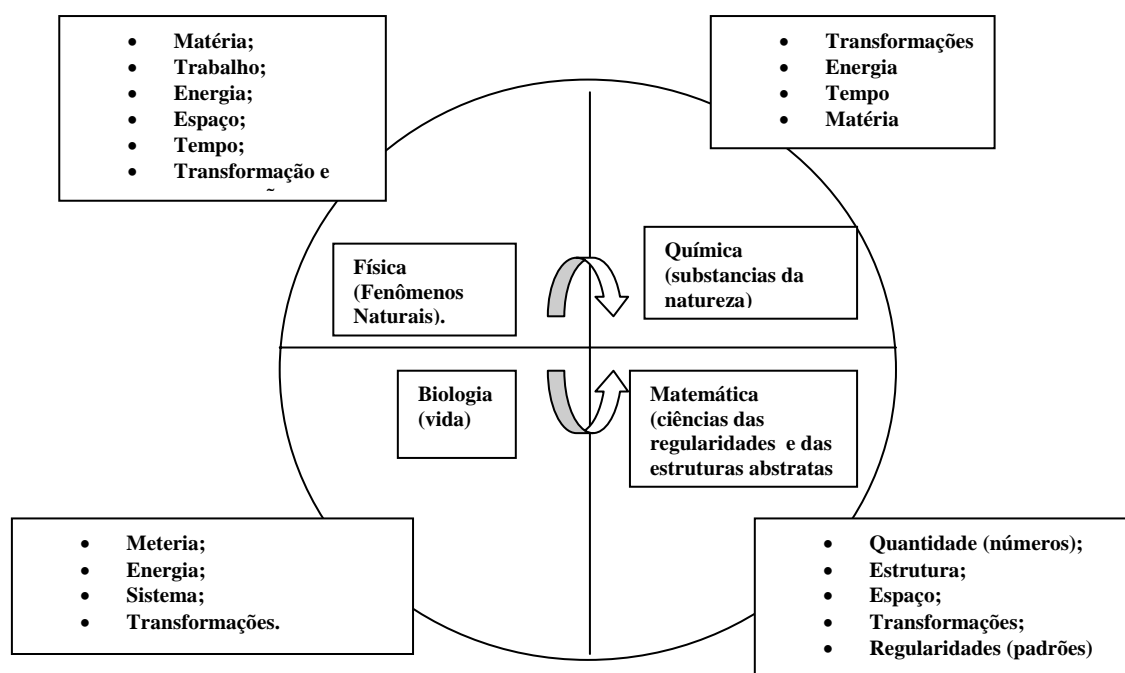


Figura 2

Fonte: Baseado no quadro elaborado pela equipe da Licenciatura em Educação do Campo – UFS.

Ano: 2011

A formação área na LEdoC se situa no âmbito da pedagogia da práxis de Paulo Freire, relação do homem às suas condições reais de existência, sua capacidade de inserir-se na produção e na transformação da sociedade a ação

e reflexão dos sujeitos sobre o mundo para transformá-lo.

A formação pela práxis com *ação-reflexão-ação* torna o ato docente mais atrativo, é o estudar a vida e suas inúmeras possibilidades de reprodução diante de educandos que vivenciam cotidianamente estas relações. Olhar da janela e ver a vida diante dos olhos, mesmo em situações de extrema aridez. As práticas pedagógicas se tornam um exercício de resistência ao modelo atual, que solidifica as disciplinas e compartimenta o pensamento, que acordo com BRITTO (2011, p. 172) a seleção de temas integradores e/ou articuladores de conceitos referentes aos dos módulos; pesquisas a pesquisa como princípio educativo; relação teoria e prática e o protagonismo dos estudantes.

O planejamento desses componentes curriculares tendo como finalidade: formar professor@s comprometid@s com a realidade de seu tempo, a fim de atuarem em prol de uma educação no campo mais consciente, justa e democrática, valendo – se de um corpo de conhecimentos dos fenômenos químicos, físicos, biológicos e matemáticos do mundo vivido dos estudantes (BRITTO, 2011 p. 172).

A formação na Área de Ciências da Natureza e Matemática da Licenciatura em Educação do Campo tem como preocupação a construção de um projeto formativo que supere a compreensão generalista, na qual predomina uma visão única e fragmentada de conhecimentos, de pensamento, de verdade e de ciência. Tal preocupação se manifesta no sentido de situar, tanto no campo epistemológico como metodológico, modelos e formas de organização dos conhecimentos químicos, biológicos e matemáticos mais adequados para uma formação que permita aos futuros professores uma visão globalizada e articulada dos conhecimentos (BRITTO, 2011 p. 177).

O desafio desta formação não se encerra ao concluir de cada turma, pelo contrário, inicia se uma nova etapa de formação permanente e é preciso um processo de formação continuada e exercício da práxis dentro e fora do espaço escolar, buscando novos saberes.

Na LEdoC, foi realizado todo um esforço no sentido de trazer, para dentro das práticas pedagógicas de Estágio e atualmente no PIBID, forma de diálogo entre as disciplinas. Entendemos que surgiram novas experiências que devem ser analisadas e refletidas, com o objetivo de ilustrar novas experiências.

7. Contribuições para as Práticas Pedagógicas Interdisciplinares

Numa percepção das escolas como uma agência libertadora ou emancipatória, partindo da compreensão que a educação, é por ela mesma, um fenômeno emancipador, devemos pautar nossa prática pedagógica, em busca dessa perspectiva do oprimido, desse olhar que vê o mundo, epistemológica e politicamente, como espaço do mais-ser. Porque a “superioridade” da ciência, da arte, da religião e das demais formas de representação do oprimido está, exatamente, na sua admissão da mudança, na compreensão e aspiração da transformação social. (FREIRE, 1987, p.184).

O trabalho pedagógico nas Escolas do Campo precisam estar fundamentados nas matrizes formadoras construídas e sistematizadas ao longo do processo de luta pela Educação do Campo com pressupostos de uma base teórica fundamentada no materialismo histórico e dialético que propõe uma formação omnilateral pela práxis revolucionária e tem o trabalho, a luta social, a organização coletiva, a terra, a cultura, a história, as vivências da opressão e o conhecimento popular como principais matrizes pedagógicas. São a partir delas que se organizam os trabalhos pedagógicos nas escolas do campo tendo a formação humana e a emancipação fundadas em princípios filosóficos que norteiam a educação para a transformação social. E as bases filosóficas contemplam a educação para o trabalho e a cooperação, educação como um processo permanente de formação e transformação humana e educação com valores humanistas e socialistas aliados ao conhecimento científico sistematizado pela humanidade desde a sua existência. Tornando-se fatores relevantes no processo de desconstrução da matriz educativa convencional.

O trabalho como prática humana que transforma a natureza para garantir a produção e reprodução da vida. Vivemos do trabalho e é ele que garantiu a nossa humanização ou desumanização quando tratamos da exploração do trabalho pelo capitalismo. Durante milênios o ser humano garantiu a sua sobrevivência através do trabalho. O capitalismo organizou esta exploração de forma a garantir sua existência explorando a mão de obra: a

exploração de uma classe pela outra. O trabalho quando explorado desumaniza o ser humano e ele acaba não se reconhecendo no seu próprio trabalho. Muito mais antigo do que se tem registro a história da humanidade se confunde com a própria luta de classes. O acirramento da luta se dará a partir que o trabalhador tiver consciência da sua condição de explorado e lutar pela sua emancipação. Neste sentido o trabalho mais do que uma condição para a sobrevivência nos emancipa quando é concebido pela coletividade e pela garantia de nossa sobrevivência que é a permanência na terra.

O conhecimento científico produzido e sistematizado pela humanidade nos é negado desde sempre. O que é repassado na educação básica é uma parte significativa mas insuficiente do conhecimento científico e chega de forma fragmentada, seriada e separada em disciplinas com o intuito de impossibilitar a sua utilização pelo trabalhador. A usurpação deste conhecimento está implícita nas universidades públicas de onde deveriam ser produzidos conhecimentos para melhoria de vida da população que é a maior benemérita das universidades. O que se produz ali vira marca registrada de grandes corporações e que talvez nunca cheguem aos livros didáticos.

No campo da Educação do Campo o trabalho se torna socialmente útil quando está em contraposição ao trabalho pedagógico alienado. Isto se faz na organização dos trabalhadores na luta pela superação do modo de produção capitalista propondo uma mudança na matriz tecnológica convencional. Assim evoluindo para uma produção agroecológica e livre de insumos externos tendo como fator principal a emancipação do campesinato.

Está sob a responsabilidade da escola a formação humana e esta se vincula a uma quebra de paradigmas. A educação básica deve deixar de ser básica e ser uma educação por inteiro, numa totalidade tendo uma base teórica e prática na busca pela práxis articulando o conhecimento científico, o trabalho, a ideologia, a cultura e a formação humana que traz o ser humano como um ser inconcluso que está em constante transformação.

A educação do Campo de acordo com (SANTOS, 2012, p.08) é permeada por três forças: o campo está em movimento, a Educação do Campo é uma produção sociocultural de humanização e a nova escola do campo já é uma realidade. (SANTOS, 2012, p.08 apud CALDART) Estas três forças são resultado de uma luta constante que iniciou se nos campos de luta pela

Educação do Campo e é o que deve permear nossa luta pela transformação social.

A organização do trabalho pedagógico da Escola do Campo deve considerar os seguintes aspectos: o conhecimento da realidade em que a escola está inserida abrangendo as condições de trabalho e acesso as políticas públicas para o campo, necessidades vitais dos trabalhadores e aprendizagens necessárias para o desenvolvimento humano que de acordo com Taffarel, Santos e Escobar (2010,P.196)

Os conhecimentos que constituirão o currículo ou programa escolar devem estar articulados ao modo de vida do campo, aos seus sujeitos, ao trabalho, a cultura do campo, na perspectiva da emancipação humana e social e da superação da lógica do capital, pela construção de outras relações sociais de produção(TAFFAREL, SANTOS E ESCOBAR, 2010, p.196).

Com isso é necessário considerar a força e potencialidade da escola do campo na construção de uma nova ordem social (SANTOS. 2010, p.08).

7.1. Inserção Orientada na Escola- IOE.

A Inserção Orientada na Escola- IOE é a formação presencial na escola do campo, ela não se dissocia da nossa formação, são espaços distintos de formação de conhecimento e se articulam quando se refletem sobre eles a práxis. A IOE são as vivências práticas no Tempo Comunidade. Parte da análise da realidade em que atuam.

Nisto consiste a Alternância: Os processos de ir e vir se fundamentam no entendimento de que vida ensina mais que a escola; que se aprende também a partir da experiência do trabalho, da participação na comunidade, nas lutas, nas organizações, nos movimentos sociais (ANTUNES-ROCHA, 2010, p. 216). As atividades da IOE buscam conhecer a realidade das escolas do campo, de seus educandos e das comunidades que fazem parte do entorno da escola. A intencionalidade é conhecer as contradições que podem impulsionar movimentos de transformação desta realidade possibilitando

identificar e propor ações contra hegemônicas vinculadas a um projeto de Educação do Campo.

Ao inserir-se em processos e práticas significativas para o avanço da escola as atividades previstas na IOE se engajam nas questões relacionadas á vida destes sujeitos históricos. Como vivem como trabalham e como produzem a sua existência a partir da sua formação escolar, questionando a forma escolar vigente. Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho (FREIRE, 2013)

A partir da observação de documentos como Planos de Educação Municipal e Projeto Político Pedagógico (a maioria das escolas não possuía PPP) das escolas se tem noção da fragmentação das nossas escolas. O estudante passa a ser refém de uma serie de procedimentos na escola capitalista. A escola é como uma prisão/fábrica, prisão porque aprisiona a vida e atrofia os pensamentos e fábrica porque o processo de escolarização é uma produção em série, ou melhor, em séries. A grade curricular possui disciplinas e para passar delas o estudante se sujeita a uma prova de habilidades e daí sim sairá reformado para o mercado de trabalho e manutenção da sociedade de classes.

7.2. A alternância na LEdoC

A alternância surgiu na França no início do séc. XX e a partir daí se difundiu pelo mundo. No Brasil a primeira experiência foi no Espírito Santo. As referências que se tem desta experiência são dos Ceffas (Centros Familiares de Formação por Alternância). Estas experiências ganharam força nos cursos de formação dos movimentos sociais do campo, em cursos de formação política e nos cursos de graduação como a Pedagogia da Terra. Esta metodologia tem sido fundamental quando se tratam de formação das comunidades do campo, particularmente política e universitária.

Existem vários formatos de alternância: justapositiva, associativa e integrativa. A que se adéqua aos cursos dos movimentos sociais é a alternância integrativa ou real que segundo (SANTOS, 2012, p.57):

A alternância integrativa ou alternância real não se limita a uma sobreposição de um tempo sobre o outro, ou uma aproximação do Tempo Escola e do Tempo Comunidade, nem tão pouco, a simples aproximação da teoria com a prática. A integração acontece mediante uma profunda relação do Tempo Escola- (TE) com o Tempo Comunidade – (TC), em um movimento dialético no qual, os dois tempos se intercomunicam, de modo que, a formação seja contínua em espaços diferenciados, ou seja, acontece uma dinâmica de formação permanente, tanto no TE, quanto no TC.

A alternância tornou se parte estruturante das Licenciaturas em Educação do Campo sem ela não seria possível a nossa formação acadêmica. As ações realizadas nos Tempo Comunidade são indissociáveis do Tempo Escola/Universidade, e como parte integrante da nossa formação tornam estes tempos um processo de contínua avaliação, revisão e reflexão sobre as nossas práticas. Torna-se uma intervenção direta na realidade o que possibilita o diálogo entre a teoria e a prática.

Na LEdoC UNB a alternância precisa ser repensada a partir de uma lógica de que ela é uma conquista e uma importante ferramenta metodológica. Ela ajuda o estudante a manter um vínculo mais fortalecido com sua comunidade, o que é muito positivo. A troca de conhecimentos entre a academia e as comunidades acontece de forma mais consistente⁸. Em contra partida o grupo de professores da Ledoc tem sido insuficiente para a realização do em relação ao acompanhamento de TC. Neste caso, outras alternativas para solucionar este problema precisam e a metodologia precisa ser repensadas. É preciso que se tenha um grupo que pense os acompanhamentos de TC e de fato materialize esta ideia para ter sentido a alternância.

7.3 A Escola Municipal Terezinha Rezende

A Escola Municipal Terezinha Rezende atende os estudantes dos Projetos de Assentamento Índio Galdino/Barreirinho, Menino Jesus e Bálsamo, Cabeceira da Mata, Chapadinha, e filhos e filhas de trabalhadores das fazendas vizinhas, a escola funciona em um vilarejo chamado Chapadinha com

⁸ Parte da avaliação em grupo da LEdoC do DF, 2013.

cerca de 40 famílias, situado no município de Unaí – MG. A Escola Municipal Terezinha Rezende até o ano de 2004 era multisseriada e atendia os estudantes de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental e tinha apenas 2 salas de aula, funcionava em uma estrutura precária, mas com pessoas dedicadas e que amavam o que faziam. A organização do MST e associações das comunidades, devido à demanda crescente de novos estudantes, orientou a coordenação do Assentamento e das comunidades vizinhas a reivindicarem junto à prefeitura a ampliação da escola para atender os estudantes das comunidades.

Em 2005 inauguraram a ampliação da escola inacabada e ampliaram o atendimento da educação infantil e dos anos finais do ensino fundamental. Hoje a escola conta com uma estrutura precária de 4 salas de aula que foram subdivididas e viraram 8 e mais uma sala que funciona no salão da igreja do lado de fora da escola. O corpo docente da escola é formado por professores que moram na cidade de Unaí a 90 km da escola e vêm todos os dias em uma Van locada pela prefeitura. Esta escola é um espelho da precarização da educação na zona rural. Funciona em um único turno e não abre possibilidades para inserção da comunidade na escola. Mesmo sendo situada no local de origem a Escola Municipal Terezinha Rezende acaba sendo uma escola extensão da cidade, devido à falta de autonomia dos seus gestores. Conseguimos unir as comunidades em prol de uma discussão para melhoria da participação das comunidades na escola.

Em 2012 as mães e pais iniciaram uma discussão sobre o desenvolvimento da educação dos filhos matriculados na escola, foi elaborado em debate e discussões com o Plano de Intervenção Pedagógica que aborda questões como: dificuldade de aprendizagem, adequação idade série, aulas de reforço escolar e acompanhamento psicológico aos estudantes com dificuldade de aprendizagem e montagem da biblioteca.

Através do exposto anteriormente, procurei desenhar o cenário no qual irei atuar enquanto educadora. Não basta ser professor, é preciso dimensionar nossa atuação enquanto sujeitos políticos, que observam a sociedade como um todo em suas múltiplas relações e determinações. Minha formação na Licenciatura em Educação do Campo é forjada em meio a todas as contradições que cercam minha existência, com foi relatado. Algumas delas tão

indignantes que não podem ser enfrentadas de forma individual. Precisam de firmeza e determinação coletiva.

Na LEdoC nossa formação busca abordar a realidade da educação como um todo, para que a inserção ultrapasse o âmbito da sala de aula e da escola. Neste sentido o debate sobre a história da educação do campo é fundamental, como veremos a seguir.

8. Estágio e os complexos temáticos uma aproximação

Que tipo de homens e mulheres a fase revolucionária em que vivemos atualmente exige de nós? A fase em que vivemos é uma fase de luta e de construção, construção que se faz por baixo, de baixo para cima, e que só será possível e benéfica na condição em que cada membro da sociedade compreenda claramente o que é preciso para construir e como é preciso construir. A solução do problema exige a presença e o desenvolvimento das seguintes qualidades: Aptidão para trabalhar coletivamente e para encontrar espaço num trabalho coletivo; Aptidão para analisar cada problema novo como organizador; Aptidão para criar “as formas eficazes de organização”. (PISTRAK, 2000)

O estágio supervisionado está previsto nos cursos superiores de formação de professores como previsto na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008), no curso de graduação de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília este componente curricular teve outra dimensão: a dimensão da Educação do Campo, do no Campo e de um campo de possibilidades. O pensar e agir conhecendo a realidade em que atuam seus educandos. A partir do início do curso tratávamos do estágio como parte integral da formação, aliado com a pesquisa e aos projetos de extensão em que estavam inseridos os educandos do curso. As ações são articuladas com a prática que de acordo com Fazenda (1991, p.64), “só no contato com a prática o educando vai perceber que, para explica – lá explicá-la e intervir nela, é necessário refletir sobre ela e esta reflexão só não será vazia se alimentar-se da teoria”.

Antes do estágio propriamente dito, o estagiário estudante busca uma interação maior com a sala de aula durante as primeiras etapas. Passa por processos de observação, planejamento e a prática. É a oportunidade de levar a Universidade para dentro da escola e fazer esta interação. O estagiário busca colocar em prática tudo o que aprende. Em um primeiro momento seus planejamentos ficam distantes da realidade da sala de aula e da escola. e tramar planejamentos mirabolantes no anseio de ir logo praticar o que aprendeu, como se o conhecimento pudesse primeiro ser adquirido para depois ser praticado. A escola não está preparada para receber o estagiário, e ele

corre o risco de se tornar um estorvo acaba sendo um *apêndice* em sala de aula. É alvo da curiosidade dos estudantes e, muitas vezes, das críticas dos demais professores. Na maioria dos casos, se depara com uma sala de aula cheia, exatos 50min de aula, horários determinados disciplinas dentro de uma *grade* e uma série de procedimentos burocráticos a cumprir. Por não estabelecer critérios claros de como o estágio pode contribuir na sua formação docente o estagiário se perde e perde a chance de iniciar sua prática e perceber a docência como ferramenta de mudança. O educador que não dispõe de critério não poderá trabalhar de forma útil na escola: ele se perderá sem encontrar o caminho, sem guia, sem saber o objetivo a ser atingido (PISTRAK. 2010. p.25).

A preparação para o estágio, no curso da Licenciatura em Educação do Campo, nos colocou diante da a aproximar complexidade da escola. Nos fez perceber, e que não estamos lidando com uma escola comum, ela tem problemas comuns às demais escolas, más é uma escola em construção, uma escola de sujeitos que carregam uma identidade própria, muitas vezes de luta Uma identidade camponesa de lutas, conquistas e superações. São escolas que estão sendo fechadas, passando por cima das necessidades das comunidades. É fundamental abrir as portas destas escolas para a vida, e criar uma nova escola.

A nova escola deverá estar sempre na vida na prática social, no trabalho socialmente útil, onde os sujeitos se constituem, inclusive pela inserção nas lutas sociais e pela vivencia das contradições, constituindo – se constituindo-se como sujeitos que se auto organizam para intervir na construção do mundo. (FREITAS, 2010. p.04).

O nosso estágio adquire então, teria um caráter diferenciado dos demais estágios. Somos desafiados a compreender a docência, para além da sala de aula, para além da relação ensino-aprendizagem, para além de uma mera prática de ensino. Somos desafiados a conhecer a escola, a nos relacionarmos com ela e estabelecermos compromissos com a realidade local, Enfim, fomos desafiados a questionar a ordem hegemônica. Desafiar a ordem estabelecida pelo capital e criar alternativas pedagógicas para as diferentes das propostas pelas escolas.

A preparação do estágio partiu do conceito de complexos temático,

proposto por Pistrak e sistematizados por Freitas (2010). A aproximação destas experiências se deu através na construção da elaboração dos complexos temáticos. O complexo é uma construção teórico-prática elaborada no contexto da didática socialista, é como um espaço onde se pratica a tão desejada articulação entre teoria e a prática (FREITAS, 2010, p. 06). A elaboração dos complexos é estudada por Freitas, quem propôs uma metodologia, a partir dos elementos apontados por Pistrak. Sua proposta tem o intuito de nos ajudar a organizar o estágio, partindo do que os educandos já vivenciam e conhecem. Qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constitutiva dela (FREITAS, ibdem).

Partimos para elaboração dos complexos de estudo, que tem como base: trabalho socialmente útil, bases das ciências e das artes, métodos de ensino específicos, auto direção e organização da vida individual e coletiva. Iniciando pelos inventários: Inventário das lutas sociais e das principais contradições vivenciadas na vida; Inventário das formas de organização e de gestão dentro e fora da escola; inventário das fontes educativas e inventário das formas de trabalho socialmente úteis e quem são os estudantes.

A coleta de dados foi durante o Tempo Comunidade das quatro primeiras etapas. Os dados foram colhidos pelos educandos do curso. Em um primeiro momento a tarefa de elaborar os inventários ficou com os estudantes da LEDOC. No entanto, no decorrer dos estágios, fomos percebendo que os estudantes das escolas do campo não se mobilizavam em torno de atividades promovidas através dos inventários. Desta forma, em avaliação do estágio, no Tempo Escola 7, sugerimos que houvesse mudanças nas metodologias de elaboração dos complexos. Esta metodologia teve falhas, porque o certo é que. Sugerimos que quem deveria participar da construção destes inventários eram as comunidades e a escola em conjunto com os educandos da LEdoC. É preciso dialogar com os sujeitos e suas práticas e, ao mesmo tempo, realizar um movimento reflexivo para que possam pensar o seu espaço e seu próprio fazer (ANTUNES – ROCHA, 2010). O que acontece, na maioria das vezes, é que as comunidades estão não entendem a proposta da LEdoC, em outro foco de pensamento e não conseguem perceber a importância deste processo.

A partir dos dados colhidos montamos os complexos que de acordo com Caldart (2010, p. 248), a noção de complexo de estudo é uma tentativa de

superar o conteúdo verbalista da escola clássica, a partir do olhar do materialismo histórico e dialético, rompendo com a visão dicotômica entre teoria e prática (CALDART, 2010 p.248). O planejamento das aulas se deu num processo de análises dos inventários, dos conteúdos escolares e práticas pedagógicas. Antes de planejar os métodos de ensino específicos de uma disciplina, é preciso em primeiro lugar demonstrar porque ela é necessária; depois definir o que será ensinado e só depois é que se coloca o problema da procura dos métodos. (PISTRAK, 2000, p. 24).

A minha experiência de estágio foi iniciada iniciou se com a Inserção Orientada na Escola Municipal Terezinha Rezende no município de Unaí – Minas Gerais que se deu com certa tranquilidade por ter uma aproximação com a escola, promovida pelas lutas em prol da própria escola, em conjunto com os movimentos sociais e sindicais em que estão organizados os assentados da região.

A situação na escola em relação aos estudantes é instável. , em um ano havia um determinado número de estudantes, no ano seguinte este O número de crianças caiu pela metade de um ano para outro, fatos ocorridos devido à instabilidade da situação dos assentamentos da região. Em sua A maioria dos assentamentos estão sucateados e suas famílias não têm alternativas de geração de renda para manter-se na comunidade suas famílias.

A responsabilidade pelo desenvolvimento dos assentamentos da reforma agrária, a principio, é do INCRA que tem o dever de regularizar a situação das famílias para que tenham acesso às políticas de desenvolvimento do assentamento como a Infraestrutura, créditos e assistência técnica. Posterior a isso, a responsabilidade passa a ser da prefeitura municipal que, em convênio com o INCRA e o Estado dariam as condições para o desenvolvimento social das famílias. A ausência destes desestabiliza a vida dos agricultores e agricultoras assentados e estes não ficam sem alternativa de sobrevivência s viáveis.

O governo maquiou os indicadores de desenvolvimento dos assentamentos colocando como meta cumprida os reassentamentos de famílias. Os problemas persistem sem que a sociedade fique ciente, o que acarreta a evasão das famílias dos assentamentos que, aos olhos da sociedade, são o exemplo da falência da Reforma Agrária.

A escola encontra muita dificuldade em lidar com a situação, correndo até o risco de ter as portas fechadas. Ocorrem ameaças frequentes a todas as escolas do campo, mesmo que não sejam do movimento ou que não desafiem a ordem estabelecida. Outro fator relevante que desestabiliza a escola, e consequentemente a comunidade, é a frequente troca e ausência de professores. Algumas disciplinas ficam até meses sem professor. A gestão da escola é condicionada depende diretamente da prefeitura. Se mudar mudando o prefeito muda a gestão da escola, os professores e funcionários, sem levar em consideração os trabalhos que estão em andamento.

O estágio que realizei na escola foi das disciplinas de ciências e matemática do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. O planejamento que realizei com os complexos foram inviabilizados porque a escola segue a risca as exigências da secretaria de educação. Em ciências os materiais para as aulas eram entregues no dia das aulas de estágio. Consegui realizar o estágio driblando as exigências e inserindo ao máximo os contextos da vida das comunidades nas aulas, mesmo com a ausência de planejamento. Em matemática o professor foi mais flexível. Ele se recusava a fazer planejamento para as aulas, porém, me deixou executar algumas poucas alterações feitas na perspectiva dos complexos. A escola tem um turno único e os professores moram na cidade.

Em outra experiência de estágio no ensino fundamental pude abordar a interdisciplinaridade e as práticas da formação por área, integrando as disciplinas: ciências, astronomia, biologia e química em aulas dinâmicas e dialogadas. A experiência foi na modalidade EJA e o diferencial foi que os educandos eram adultos e a compreensão se deu com maior facilidade.

O estagiário se capacita para fazer uma leitura de mundo, a partir da realidade da criança, dentro da sala de aula, o que se torna indispensável quando se está inserido num processo de transformação social. “Veja, você tem os conhecimentos úteis, e agora decida você mesmo como vai agir, como você deve avaliar a sociedade em que você vive” (PISTRAK, 2000) deixa claro que não basta conhecer a realidade, é preciso intervir nela para transformá-la. Estão postas as duas teses: a neoliberal e a socialista. Cabe a nós construir a nova síntese.

8.1. PIBID um espaço para a prática pedagógica Área de Ciências da Natureza e Matemática - CIEMA nas escolas de inserção.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. (BRASIL, 2010).

Para a Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília o programa teve início em novembro de 2011. Participam os estudantes das duas áreas de habilitação: Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens, sob coordenação de professores das respectivas áreas e supervisores nas escolas das comunidades. Abrange as escolas das comunidades dos estudantes das cinco turmas de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília dos territórios do Entorno do Distrito Federal nas regiões do nordeste goiano e noroeste mineiro. A abrangência do programa tornou – se tornou-se possível a partir do Edital Conjunto nº 002/2010/CAPES/SECAD-MEC. Firmados entre Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi) do Ministério da Educação (MEC).

A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas. Entre as propostas do Pibid está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica com maior carência de professores com formação específica: ciência e matemática de quinta a oitava séries do ensino fundamental e física, química, biologia e matemática para o ensino médio (BRASIL, 2010).

Para os educandos da Licenciatura em Educação do Campo o programa aprofundou de forma significativa a experiência da interdisciplinaridade. Com a

colaboração de professores, coordenadores, estudantes, escolas e comunidades estão em andamento diversas ações que são um esforço de superação do estágio tradicional, incluindo no cotidiano dos estudantes práticas interdisciplinares, que vão além da docência. Para Paulo Freire:

o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 22).

Nas relações sociais envolvidas nas práticas dos educandos onde a participação da escola e comunidade é um objeto da ação educativa, o educador precisa levar em conta as vivências, a cultura e o meio em que os educandos estão inseridos. A presença dos movimentos sociais as lutas e os conflitos estão postos no dia a dia e é preciso vivenciar tudo isso e trazer pra escola de alguma maneira. Na experiência da escola do Assentamento Virgilândia os educandos da LEdoC moradores da comunidade, educandos da escola e comunidade trouxeram um conflito que envolvia a todos, a expansão canavieira que provocava o assoreamento e poluição dos mananciais. A situação foi problematizada e apresentaram em forma de teatro, dando visibilidade educativa ao problema. “O ato de educar qualquer que seja ele é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.” (FREIRE).

As práticas dos estudantes da LEdoC que participam do Pibid tiveram um diferencial, estavam inseridos nas escolas do campo desde o início do curso, no decorrer das etapas eram feitos relatórios da Inserção Orientada na Escola do Campo (IOE). A partir desta prática foram elaborados inventários de todos os aspectos: sociais, culturais, políticos e ambientais que envolviam as escolas e as comunidades. Partindo destes inventários foram planejadas as intervenções em sala de aula. Aulas planejadas a partir da realidade dos estudantes trazem um esforço de superação da educação liberal burguesa (FREITAS). Hoje no campo, como no conjunto da sociedade, predomina uma educação aos trabalhadores a uma lógica que é a sua própria destruição.

8.2. As contribuições dos projetos de extensão para a prática pedagógica da Área de Ciências da Natureza e Matemática - CIEMA

Os projetos de extensão são processos educativos que articulam universidades, os cursos de graduação e as comunidades. Na LEdoC os estudantes desenvolveram várias ações que promoveram a interação dialogada entre os sujeitos envolvidos. Tendo como metodologia as praticas interdisciplinares entre as áreas do conhecimento: Linguagens e Ciências da Natureza e Matemática vinculadas às práticas do Tempo Comunidade.

A articulação destes projetos de extensão com a LEdoC proporcionou a geração de conhecimentos mútuos, conhecimentos gerados nas comunidades dos educandos e compartilhados na Universidade e , vice versa. pois articula as relações entre teoria e prática e contribui para a transformação da sociedade.

Deste modo, constitui-se uma relação dialogada entre a Universidade e a sociedade, o que possibilita a sistematização da interação entre os saberes populares e acadêmicos que possibilitam a produção de conhecimento. Essa relação se constitui na superação da hegemonia da academia e na construção de uma via de mão dupla que cimenta uma aliança com os movimentos sociais buscando soluções compartilhadas e a superação das desigualdades.

A interdisciplinaridade deve caracterizar-se na interação de modelos e conceitos complementares; na mediação de materiais e metodologias buscando consistência teórica e operacional que estruture o trabalho dos atores do processo social.

9. Um olhar sobre a prática pedagógica dos estudantes da LEdoC.

Para analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos estudantes da LEdoC foi feita a coleta de dados com seis educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Área de Ciências da Natureza e Matemática da turma Andréia Pereira dos Santos que cursavam o oitavo semestre do curso. Um educando professor de escola do campo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Área de Ciências da Natureza e Matemática da turma Andréia Pereira dos Santos que cursavam o oitavo semestre do curso e três professores do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Área de Ciências da Natureza e Matemática da Universidade de Brasília. Foram elaborados três questionários que levaram em consideração os objetivos específicos do trabalho:

- Compreender o conceito de formação por área de conhecimento entre os estudantes da Área de Ciências da Natureza e Matemática da LEdoC;
- Identificar as práticas desenvolvidas na perspectiva da formação por área de conhecimento e dos complexos;
- Apontar possíveis mudanças ocorridas na prática pedagógica dos estudantes da LEdoC que já eram professores na escola do campo, a partir da formação de CIEMA;
- Analisar o entendimento dos professores da LEdoC sobre a formação na Área de Ciências da Natureza e Matemática – CIEMA;
- Analisar as mudanças teórico-práticas ocorridas nos estudantes da LEdoC, da área de ciências, a partir da apropriação do conceito de educação do campo.

Na análise de dados foi feita a identificação dos seis estudantes que participaram da pesquisa com as letras: A; B; C; D; E e F; o estudante professor: A e os professores: A, B e C. Em relação ao conteúdo das questões analisados foi levado em consideração as falas que iam de encontro com os objetivos das questões, considerando as críticas e reflexões sobre cada questão.

Para analisar os dados nos baseamos em alguns dos passos da análise de conteúdo: definição do conteúdo e dos sujeitos produtores das repostas; Organização das respostas em quadros com suas respectivas perguntas.

Classificação das perguntas, se possível para identificar categorias de análise, formulação de inferências com base no estudo das respostas, conforme Franco (2008).

1) Como você entende a educação do campo depois de sua formação na LEDOC?
A educação do campo nos seus anos de existência tem conquistados e dados passos importantes, como a criação de cursos para a formação de educadores/as, as diretrizes operacionais para educação do campo, o decreto que torna a educação do campo uma política pública, mas que depende de um empenho e luta constante dos povos do campo na construção de uma nova sociedade. Durante o curso da LEdoC pode conhecer o processo de luta pela educação do campo, que se refere ao luta pela terra vinculado aos movimentos sociais. Uma educação do campo que venha a atender as necessidades dos povos do campo, que seja no e do campo, NO: as pessoas têm o direito de ser educados no lugar onde vive levando em consideração toda a vivência comunitária, DO: pensada pelos próprios sujeitos levando em consideração as culturas e formas de vida sendo estes defensores do seu espaço de vida. Esta educação pensada pelos povos que compõem o campo, que não só produza produtos agrícolas, a produção da vida, de relações sociais, e formas de se relacionar com a natureza e com outras pessoas. (Estudante A)
Acredito realmente que é um curso que engrandece com conhecimentos teóricos e ao mesmo tempo nos dar uma base de como relacionar teoria e pratica baseado na realidade de nossas comunidades. (Estudante B)
Como um processo de formação crítica, sobre tudo política e contra hegemônica, possibilitando aos povos do campo uma formação científica voltada as realidades dos povos do campo. (Estudante C)
Eu percebo que esse curso de Educação do Campo tem um potencial muito grande, e faz a diferencia, onde ele traz varias concepção de uma educação do campo para quem está no campo. (Estudante D)
O curso contribui no sentido de uma educação mais humanizada (Estudante E)
Entendo como uma formação importante para superação da exclusão .É o caminho rumo a uma sociedade mais humanitária . (Estudante F)

Ao responder sobre o entendimento da educação do campo após a formação na LEdoC, o estudante A destaca que o curso proporcionou um conhecimento sobre a luta pela educação do campo, assim como sua apropriação quanto ao sentido da mesma nas escolas:

Durante o curso da LEdoC pude conhecer o processo de luta pela educação do campo, que se refere à luta pela terra vinculada aos movimentos sociais. Uma educação do campo que venha a atender as necessidades dos povos do campo,

que seja no e do campo, [...] Esta educação pensada pelos povos que compõem o campo, que não só produza produtos agrícolas, mas a produção da vida, de relações sociais, e formas de se relacionar com a natureza e com outras pessoas (Est. A).

O estudante B assinala que a Licenciatura proporciona *“uma base de como relacionar teoria e pratica baseado na realidade de nossas comunidades”*. O que reforça a ideia de que o curso fortalece este vínculo, ponto fundamental de sua proposta.

Observa-se que o conceito de educação não se limita à escola, mas se relaciona com a produção da vida e com as relações sociais, a natureza e a cultura.

Por outro lado, os estudantes C, D, E e F, pontuam que em seu processo de aprendizagem sobre a educação do campo estão presentes vários elementos de uma educação omnilateral e integrada de mundo

O conhecimento é tratado, nesta concepção, como parte da educação omnilateral dos trabalhadores em que a instrução integra um projeto de formação que tem objetivo de transformação coletiva da realidade, com intervenções organizadas na direção de um projeto histórico e assumida a orientação teórica e política do materialismo histórico-dialético para o trabalho pedagógico escolar.(CALDART, 2011, p. 114).

“É um curso que engrandece com conhecimentos teóricos e ao mesmo tempo nos dá uma base de como relacionar teoria e pratica baseado na realidade de nossas comunidades”(Estudante B); “Como um processo de formação crítica, sobre tudo política e contra hegemônica”(Estudante C); “a concepção de educação do campo é de um projeto de transformação social” (Estudante D) “entendo como uma formação importante para superação da exclusão”(Estudante E); “É o caminho rumo a uma sociedade mais humanitária”. (Estudante F).

Os estudantes egressos da LEdoC saem do curso com uma concepção de que há grandes desafios e uma realidade a ser mudada e conseguem assimilar isso a partir de sua formação como educador do campo CALDART vem reforçar isso quando coloca que:

Um grande desafio do projeto formativo da LEdoC é o de construir estratégias pedagógicas que materializem dentro do próprio curso o exercício da práxis, ou seja, que permitam ao educador aprender a juntar teoria e prática em um mesmo movimento que é o de transformação da realidade (do mundo) e de sua autotransformação humana, de modo que esteja preparado para ajudar a desencadear este mesmo movimento nos processos educativos de que participe. (CALDART. 2011, p. 136).

(2) Em que sua visão de escola do campo modificou depois do curso?
Na realidade se ampliou, pois já tinha uma ideia de educação do campo, por ter estudado todo o ensino fundamental e médio em escolas do campo, e trabalha na escola do campo. Compreendi o quanto o poder público deixa desejar e investir na qualidade das infra estrutura das escolas do campo, sendo esta escola pensada pelos sujeitos do campo aproximando de sua realidade. (Estudante A).
2 Acho que a partir do curso percebi que é importante se ter uma Educação do e no Campo, porém compreendi que precisamos ir mais além ao mesmo tempo a que baseamos na realidade do Campo é preciso trazer a realidade Urbana, porque por mais que percebemos da necessidade de se ter pessoas que valorizam e queiram permanecer no campo, também há jovens que compreendem isso, porém preferem ir zona urbana e por isso é importante pensar nessa hipóteses de se formar camponeses kalungueiros em doutores capaz de sobreviver em outras B localidades. (Estudante B).
Passou de uma escola onde se cumpria apenas o ensino fundamental, para uma escola responsável pela aprendizagem que o acompanhará até as formações futuras hoje vejo a escola com um lugar que no futuro irá proporcionar grandes possibilidades e, sobretudo um lugar de grande produção de conhecimento. (Estudante C).
na minha visão, com essa formação que o curso nos proporcionou eu pude perceber o quanto nos sujeito dominado contentamos com tão pouco e somos bem paciente com as questões (Estudante D)
O curso contribui no sentido de uma educação mais humanizada; (Estudante E)
Em vários sentidos principalmente em relação aos conteúdos próprios para aquela realidade (do campo) assim os educando não são mis tratado sem o respeito que merecem. Entendendo estes como sujeitos histórico. (Estudante F)

Estes mesmos estudantes colocam como modificou a sua visão de escola do campo depois da LEdoC, o estudante A enfatiza “o quanto o poder público deixa a desejar e investir na qualidade da infraestrutura das escolas do campo, sendo que esta escola foi pensada pelos sujeitos do campo”. A maioria

dos educandos da LEdoC participaram dos processos de luta pela conquista da escola nas suas comunidades e mostram-se indignados com o descaso que o poder público trata estas escolas. E que *“com essa formação que o curso nos proporcionou eu pude perceber o quanto nós, sujeito dominados, nos contentamos com tão pouco e somos bem pacientes com as questões”* (est. D). Entretanto, reforçam, como coloca o estudante B, que *“a partir do curso percebi que é importante se ter uma educação do e no Campo,”* e que esta concepção de escola do campo atravessa a formação básica. O estudante C coloca, neste sentido, que a escola,

[...] passou de uma escola onde se cumpria apenas o ensino fundamental, para uma escola responsável pela aprendizagem que o acompanhará até as formações futuras. Hoje vejo a escola como um lugar em que no futuro irá proporcionar grandes possibilidades e, sobretudo um lugar de grande produção de conhecimento.

Os estudantes avançaram no sentido de, compreender que é urgente a nossa intervenção para transformação desta escola. Tomando conhecimento de nossos limites e avançando na compreensão dos processos que permeiam sua transformação, CALDART nos afirma que:

Qualquer movimento de transformação que aconteça em uma escola concreta (menos ou mais avançada) terá como ponto de partida a escola já existente (é preciso partir da situação existente), com seus sujeitos concretos, suas contradições internas e de seu entorno; de dentro para fora (educandos e educadores) ou de fora para dentro (comunidade, governo e movimentos social) (CALDART, 2012, p.27).

A nossa formação na LEdoC contribui também no sentido em que o estudante e *“o curso contribuem no sentido de uma educação mais humanizada”*.

Por sua vez, o estudante F reforça que esta formação contribuiu em *“vários sentidos, principalmente em relação aos conteúdos próprios para aquela realidade (do campo), assim os educandos não são mais tratados sem o respeito que merecem, entendendo estes como sujeitos históricos”*.

(3) A luta pela transformação da escola do campo reflete em sua prática como educador/a? Explique:
Sim, pois o educador do campo tem que estar vinculado as lutas dos povos do campo, o educador tem que exercer seu papel de militância na busca de melhorias para a escola e a comunidade. O educador tem que fazer essa ligação da pratica com a formação politica dos estudantes. (Estudante A).
3 Com certeza afinal apesar de não ser uma Kalunga legitima, me considero uma Kalunga branca como alguns moradores me chama, sei que no fundo tenho uma afrodescendência, além de saber que tenho sangue cigano com quilombo de Ilhéus. Acredito que devemos buscar e lutar pelo que acreditamos e gosto de ser atuante ativa e praticante pela transformação da escola. Afinal não é só porque tivemos acesso a unidade escolar e que o sistema não se preocupou com a sua melhoria, porém só a fragmentou que não devemos continuar como marionetes sem ter direito a decidirmos se devemos ou não a brincar de marionetes. E a escola é uma das grandes ferramentas para essa transformação individual e coletiva. (Estudante B)
Acredito que começamos a mudar a escola mudando nossa própria forma de ensinar, e para isso é necessário que o educador se reconheça como sujeito que vê na educação a possibilidade de mudança. (Estudante C)
sim (Estudante D)
Hoje entendo que educação acontece nas relações e pode ser em vários espaços sociais, e o que acontece nas escolas tradicionais é que o saber é fechado redeia o professor sobre tudo e os objetivos instrucionais. (Estudante E)
sim, esta é uma luta que precisa ser retomada a cada dia porque não há como propor mudança sem consultar constantemente as nossas concepções senão ficaremos desnorteado. essas reflexões tem que estar à tona inclusive durante a docência. (Estudante F).

Em relação ao questionamento sobre a luta pela transformação da escola do campo e como essa luta refletem nas práticas destes educadores, estes se colocam como educadores que vivenciam na pratica esta transformação com toda sua complexidade. O estudante A reflete sobre esta questão o seguinte:

O educador do campo tem que estar vinculado às lutas dos povos do campo, o educador tem que exercer seu papel de militância na busca de melhorias para a escola e a comunidade [...] fazer essa ligação da prática com a formação política dos estudantes” (Est. A).

Em uma outra reflexão o estudante B reforça que “devemos buscar e lutar pelo que acreditamos [...] a escola é uma das grandes ferramentas para essa transformação”. Neste sentido também coloca o estudante C que “começamos a mudar a escola mudando nossa própria forma de ensinar, e

para isso é necessário que o educador se reconheça como sujeito que vê na educação a possibilidade de mudança.” E completa o estudante F “esta é uma luta que precisa ser retomada a cada dia porque não há como propor mudança sem consultar constantemente as nossas concepções”.

Os caminhos de transformação da escola estão sendo trilhados pelos trabalhadores, educandos, educadores, comunidades (CALDART, 2012, p. 56). É a reflexão que faz o estudante E colocar que entende que *“a educação acontece nas relações e podem ser em vários espaços sociais”.*

(4) Como os complexos temáticos contribuíram na sua prática pedagógica nos estágios?
Foi uma experiência muito importantes, pois este exigiu que buscamos novas formas de planejamentos envolvendo a realidade da comunidade vinculada com a prática na sala de aula. Os estágios foram uma experiência que o complexo têm que ser realizado a partir de planejamentos estratégicos envolvendo outras disciplinas e educadores/as. (Estudante A)
Apesar de fazer uma metodologia parecida o complexo veio complementar e reforçar a importância de relacionar teoria e prática com a realidade vivenciada por nossas crianças rurais, além de organizar melhor minha prática pedagógica em sala de aula. (Estudante B)
Os complexos nortearam nossos trabalhos de forma em que conseguimos fazer com que os estudantes vejam sentido nos conteúdos ao serem aproximados da realidade, isso é um grande referencial para que o estudante perceba em seu cotidiano os conhecimentos adquiridos em sala de aula. (Estudante C)
os complexos foi muito bom, e foi um diferencial nos estágios na escola, porque ele nos possibilitou uma forma diferente de estar dando as aulas fugindo um pouco daquela prática rotineira que nos era acostumado. E novidades para os estudantes onde sempre que avia possibilidade as aulas era de forma bem voltada para a realidade dos alunos, relacionando o máximo que podia com as suas realidades dentro da comunidade. (Estudante D)
Os complexos foram atividades inovadoras, onde o professor traz as vivências para o ensino escolar, da prática porque vai ter que sentar e planejar, nem todos estão dispostos a isto. (Estudante E)
Foi através deles conseguimos unir a prática com a teoria .Toda a sistematização dos inventários dos complexos faz sentido entender o porque de adequar os conteúdos com a realidade . (Estudante F)

A organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo envolve conceitos e matrizes abordados neste trabalho. As práticas pedagógicas são baseadas em complexos de estudos construídos pelos próprios estudantes nas escolas de inserção e na comunidade e ao serem questionados sobre como os complexos temáticos contribuíram na sua prática pedagógica nos estágios eles

nos relatam os aprendizados com estas experiências. O estudante A coloca que:

foi uma experiência muito importante, pois este (complexo)⁹ exigiu que buscássemos novas formas de planejamentos envolvendo a realidade da comunidade vinculada com a prática na sala de aula [...] que o complexo tem que ser realizado a partir de planejamentos estratégicos envolvendo outras disciplinas e educadores/as (Est. A).

Contudo os estudantes C, D, E e F concluem que “o complexo veio complementar e reforçar a importância de relacionar teoria e prática com a realidade vivenciada por nossas crianças além de organizar melhor minha prática pedagógica em sala de aula”. (Est. B). Esta relação que fazem da teoria com a prática reforça a concepção que estudamos na LEDOC que o campo além de ser o lugar onde moramos e produzimos a nossa existência é também lugar de produção de conhecimento. Ao levarmos os complexos para os planejamentos de nossas aulas estas tomaram uma dimensão nova assim como relata o estudante C:

(os complexos) nortearam nossos trabalhos de forma que conseguimos fazer com que os estudantes vissem sentido nos conteúdos ao serem aproximados da realidade.

E completa o estudante D quando fala que:

ele nos possibilitou uma forma diferente de estar dando as aulas fugindo um pouco daquela prática rotineira que nos era acostumado. E novidades para os estudantes onde sempre que havia possibilidade as aulas eram de forma bem voltada para a realidade dos alunos, relacionando o máximo que podia com as suas realidades dentro da comunidade.

E ainda o Estudante E “os complexos foram atividades inovadoras, onde o professor traz as vivências para o ensino escolar” e finalizando as reflexões sobre o trabalho com os complexos “através deles conseguimos unir a prática com a teoria .Toda a sistematização dos inventários dos complexos faz sentido entender o porque de adequar os conteúdos com a realidade”(Estudante F)

⁹ Comentário da autora.

As práticas dos estudantes da LEdoC evidenciam a necessária mudança das práticas pedagógicas nas escolas do campo. Freitas (2011, p. 240). coloca que com os complexos “o que pretendemos é dar consequência prática e demonstrar a aderência ao real”

5) O que representou para sua prática pedagógica a proposta de formação por área?
Vai exigir muito mais dedicação para conseguir trabalhar por área, de certa forma o curso não conseguiu atender as disciplinas da área com a mesma carga horária de formação. É um desafio, por as escolas trabalhar por disciplinas em caixinhas separadas, mas que vincular a proposta da nossa formação dentro de uma escola que na sua maioria é influenciada pelo Estado, é um grande desafio. A proposta por área é um avanço para a formação de educadores/as do campo. (Estudante A)
Excelente a implementação dessa ideia porque me deu subsídios para desenvolver uma aula interdisciplinar e ao mesmo tempo dinâmica. (Estudante B)
Faz uma grande diferença, pois por área podemos nos dedicar para aperfeiçoarmos em disciplinas em que nos identificamos, proporcionando melhor compreensão dos conteúdos e consequentemente um bom trabalho nas nossas escolas de inserção. (Estudante C)
um diferencial na muito importante, porque com a formação feita por área o educador vai estar bem mais qualificado para desenvolver um trabalho com mais qualidade. (Estudante D)
A formação por área é uma forma de suprir as carências de professores na zona rural e é uma forma interdisciplinar de organizar uma aula, no caso pra educação do campo é uma forma de superar o saber fragmentado. (Estudante E)
6 Foi bem interessante no sentido de me capacitar em CIEMA porque deu – me condições para atuar em área que verdadeiramente domino. (Estudante F)

Em relação a proposta da formação por área e o que ela representou para sua prática pedagógica os estudantes colocam que

É um desafio pelo fato de as escolas trabalharem por disciplinas em caixinhas separadas. Vincular a proposta da nossa formação dentro de uma escola que na sua maioria é influenciada pelo Estado, é um grande desafio. A proposta por área é um avanço para a formação de educadores/as do campo. (Est. A).

É evidente a diferença que faz a formação por área. Ela dá uma dimensão de totalidade. Como coloca o estudante B “a implementação dessa ideia me deu subsídios para desenvolver uma aula interdisciplinar e ao mesmo

tempo dinâmica". O estudante C afirma que *"por área podemos nos dedicar para aperfeiçoarmos em disciplinas em que nos identificamos, proporcionando melhor compreensão dos conteúdos e consequentemente um bom trabalho nas nossas escolas de inserção"*.

A formação docente em disciplinas modela o professor e fragmenta o conhecimento fazendo com que o educador se feche em uma disciplina isolada. Já a formação por área abrange o conhecimento e caminha pelas áreas de forma interdisciplinar e por inteiro. Na educação do campo a formação tem que ser um instrumento de superação de dominação do capital. O estudante F reforça esta concepção ao colocar que: *"A formação por área é uma forma de suprir as carências de professores na zona rural e é uma forma interdisciplinar de organizar uma aula, no caso pra educação do campo é uma forma de superar o saber fragmentado"* e completam os estudantes D e F *"com a formação feita por área o educador vai estar bem mais qualificado para desenvolver um trabalho com mais qualidade [...] deu-me condições para atuar em área que verdadeiramente domino"*.

Contudo o formato do curso, em alternância, não permitiu que dedicássemos o tempo aula necessário para aprofundarmos nas áreas. Esta questão já está sendo repensada no curso, com uma nova reorganização do tempo e maior articulação e organização do Trabalho Pedagógico. A formação adquirida foi desenvolvida numa perspectiva de ir além da docência, possibilitando nos tornar também pesquisadores e investigadores, tanto da nossa realidade quanto dos conhecimentos científicos sistematizados.

6) Como percebe a formação por área na licenciatura em educação do campo da UnB?
Ainda a formação apresenta algumas restrições, no sentido que por ainda esta se estruturando corpo de educadores/as para as disciplinas ofertadas em cada área do conhecimento. E principalmente na nossa turma demorou muito tempo para adentrarmos nas áreas específicas. (Estudante A)
Acredito que essa formação irá colaborar com o desenvolvimento e a pratica pedagógica de cada educador que concluir a LEdoC. (Estudante B)
É um grande potencial da LEdoC, porem acredito que seria necessário a formação em outras áreas do conhecimento, que não se limita apenas na Educação, pois o campo também necessita de pessoas formadas em saúde, áreas agrárias sociais e entre outras. (Estudante C)
um curso que preocupa mais com as demandas das escolas do campo muito importante, porque qualifica o professor para estar bem mais preparado para assumir um cargo que antes tinha de ser assumido por dois por falta de formação na área. (Estudante D)
A formação por área e complexos fexam uma organização esplendida e uma forma de trabalhar as vivências, de realmente dar sentido a vida escolar. (Estudante E)
Uma forma de o futuro educador ser realmente competente. (Estudante F)

Com relação a formação por área na licenciatura em educação do campo questionamos sobre como estes educandos percebem isso na sua formação. O estudante A coloca que “a formação apresenta algumas restrições, no sentido que ainda está estruturando o corpo de educadores/as para as disciplinas ofertadas em cada área do conhecimento” (Est. A). E pensando numa emancipação maior dos camponeses O estudante B reforça que acredita “*que seria necessário à formação em outras áreas do conhecimento, que não se limita apenas na Educação, pois o campo também necessita de pessoas formadas em saúde, áreas agrárias sociais e entre outras*”. Como prevê no Projeto Político Pedagógico da LEdoC:

A luta principal da Educação do Campo tem sido por políticas publicas que garantam o direito da população do campo a educação [...] as pessoas tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humana e sociais. (PPP, 2009, p. 9).

O estudante E afirma que “*a formação por área [...] é uma forma de trabalhar as vivências, de realmente dar sentido a vida escolar*”. A formação para a docência por área deve visar à transformação da escola e a desfragmentação dos conteúdos para realmente dar sentido à educação.

Assim o estudante D destaca que a formação por área “ [...] *qualifica o professor para estar bem mais preparado*” e o estudante B ressalta nesta linha que “*essa formação irá colaborar com o desenvolvimento e a prática pedagógica de cada educador que concluir a EdoC*”.

7) Como o estágio auxiliou sua compreensão dos complexos e da formação área na educação do campo?
O estágio é um período de vivência na escola com estudantes, que possibilita uma dimensão do que é um educador, ali começa a compreender na prática como funciona a realidade de um educador, algumas apontamentos deve levar em consideração, o planejamento feito tem que estar vinculado com a realidade e deve ser flexível, pois a realidade da sala de aula é outra ou igual a que foi planejado, imprevistos que aconteceram como quebra do transporte escolar. A prática dos estágios mostra a realidade enfrenta pelos educadores no dia a dia. (Estudante A)
Ao aplicar e desenvolver os complexos por formação por área na educação do campo nos estagio foi possível ter melhor uma desenvoltura e firmeza na ao realizar minhas ações através de minha pratica pedagógica. (Estudante B)
O estágio é o momento em que temos a oportunidade de colocar em prática o que vemos em teorias durante os tempos escolas.(Estudante C)
O estagio nos da uma formação pratica de como é uma sala de aula, o conhecimento fazendo a ligação da concepção do cognitivo com outras dimensões da vida. (Estudante D)
Em todos os sentidos, principalmente no que se refere a meta de atingir o conhecimento sistematizado, por outro lado as aulas fora das 4 paredes nos ajudou a sair da mesmice das aulas tradicionais. (Estudante F)

* obs.: O estudante “E” não respondeu a questão 7.

A prática de estágio dos educandos da LEdoC foi um momento em que várias contradições foram acirradas nas escolas de inserção. As reflexões a seguir tratam de como o estágio auxiliou na compreensão dos complexos e da formação por área na educação do campo. O estudante A coloca que:

O estágio é um período de vivência na escola com estudantes, que possibilita uma dimensão do que é um educador, ali começa a compreender na prática como funciona a realidade de um educador [...] o planejamento feito tem que estar vinculado com a realidade e deve ser flexível, pois a realidade da sala de aula é outra. (Est. A).

Os estágios trazem várias reflexões das práticas pedagógicas destes estudantes que situam a sua prática nas dimensões estudadas na LEDOC, e os complexos nortearam estas práticas a partir dos inventários elaborados no Tempo Comunidade. Às aulas foram preparadas colocando os conteúdos escolares que são previstos nos currículos escolares, porque o conteúdo

escolar não deve ser negado o que faz a diferença nestas práticas é como estes conteúdos são trabalhados em sala de aula e a dimensão que eles tomam quando relacionamos com a vida do educando. Assim caminhando para uma formação que de fato emancipe o campesinato. O estudante D coloca que *“o estágio nos dá uma formação prática de como é uma sala de aula e o conhecimento, fazendo a ligação da concepção do cognitivo com outras dimensões da vida.”*

E quanto ao desenvolvimento destas práticas o estudante B Ao aplicar e desenvolver os complexos na formação por área na educação do campo nos estágios foi possível ter melhor uma desenvoltura e firmeza ao realizar minhas ações através de minha prática pedagógica” e o estudante F coloca que estas práticas contribuem em [...] todos os sentidos, principalmente no que se refere a meta de atingir o conhecimento sistematizado.

8) Como o PIBID e outros projetos auxiliaram em sua compreensão dos complexos e da formação por área na educação do campo?
Um dos projetos que auxiliaram na minha compreensão da educação do campo e que participei do processo de organização foi os seminário itinerante e o seminário por área. Estes tiveram uma compreensão da proposta o curso, as atividades em que participei pude perceber e aprender a planejar, e perceber a integração entre escola e comunidade. (Estudante A)
O PIBIB e outros projetos, assim como os complexos vem nos fazer pensar em nossas ações em nossa comunidade, visando sempre à melhoria e muitas vezes fortalecendo o vínculo entre escola/ comunidade e nossas ações para o desenvolvimento do coletivo, porém acredito que há uma falta de conscientização da real importância de realizar as ações planejadas por estes (complexos, PIBID e outros projetos), para que não se perca a dinâmica da importância de fazer acontecer e não apenas planejar com intenção de aumentar sua renda financeira, sem se importar e valorizar a grandeza que aquela ação irá enriquecer sua vida e sua comunidade. (Estudante B)
Os projetos reforçam as possibilidades de desenvolvimento dos trabalhos, de forma em que temos que planejar, executar e auto avaliar nossas atividades, dessa forma potencializa nossa capacidade de desenvolvimento e proporciona a aprendizagem. (Estudante C)
O eu vejo esses projetos como uma experiência que deu ser, por possibilitar varias ações de desenvolver varias atividades no coletivo envolvendo educador ,estudantes e comunidade, formando assim um elo de troca de experiência e formação de conhecimento. (Estudante D)
O PIBID emerge por situações de aprendizagem inovadora, organizar as aulas de campo foi interagir com as áreas de conhecimento e complexos, aulas muito ricas que até me surpreendeu trabalhar matemática que é a área que mais se fecha em números, contas no encontro foram trabalhadas de forma esplendida. (Estudante E).
O PIBID nos serviu bastante para darmos continuidade aos estágios. Colaborando principalmente com a parte financeira porque o estágio exige muito de nós. (Estudante F).

Continuando com as reflexões sobre as práticas pedagógicas nas escolas de inserção indagamos a questão de como o PIBID e outros projetos auxiliaram na compreensão dos complexos na formação por área na educação do campo, o educando B coloca:

O PIBIB e outros projetos, assim como os complexos vem nos fazer pensar em nossas ações em nossa comunidade, visando sempre à melhoria e muitas vezes fortalecendo o vínculo entre escola/comunidade e nossas ações para o desenvolvimento do coletivo (Est. B).

A educação tem como finalidade não apenas uma socialização de saberes dos diversos sujeitos mas o maior talvez seja o compromisso de contribuir com a superação das desigualdades com um trabalho coletivo e uma

unidade entre o lugar de estudo e o lugar de trabalho, tendo a escola como parte essencial destas conquistas como coloca o estudante D: [...] *possibilitar várias ações de desenvolver várias atividades no coletivo envolvendo educador, estudantes e comunidade, formando assim um elo de troca de experiência e formação de conhecimento*. Caldart (2011) ressalta a ideia de campo como produtor de conhecimento e como ele é concebido coletivamente pelos diversos sujeitos que participam deste processo ao afirmar que:

Faz parte do processo de construção do novo desenho de escola e do exercício da práxis uma reflexão epistemológica ou sobre como as práticas educativas escolares devem trabalhar com a dimensão do conhecimento, e como essa dimensão integra o processo educativo mais amplo: que conhecimentos, que modos de produção do conhecimento, que forma de trabalho pedagógico para garantir o movimento do conhecimento, que forma de trabalho pedagógico para garantir o movimento entre apropriação e produção de conhecimento e o engate entre conhecimentos e processo formativo como um todo; que conhecimentos ajudam nos processos de formação do ser humano, na formação de sujeitos coletivos. (CALDART, 2011. p.104).

A escola do campo em construção e como espaço de formação humana envolve os diversos sujeitos nas práticas pedagógicas e na produção do conhecimento. Não cabe somente ao educador licenciado esta prática ele sim esta ali para incentivar a pesquisa e a investigação e os projetos de extensão formulados pelo coletivo de professores da LEdoC e o PIBID Diversidade contribuem com estas práticas. No sentido de superação das dicotomias existentes no cenário do campo brasileiro estes sujeitos permitem a si mesmos a construção de seu projeto histórico de forma livre e autônoma atuando por antítese. Os educandos da LEdoC participam ativamente desta construção nas suas localidades e com uma perspectiva de totalidade na abrangência desta luta. O envolvimento destes nas atividades pedagógicas de estágio, PIBID e projetos de extensão aliados à formação por área numa perspectiva multidisciplinar e refletem isso como coloca o estudante C:

Os projetos reforçam as possibilidades de desenvolvimento dos trabalhos, de forma em que temos que planejar, executar e auto avaliar nossas atividades, dessa forma potencializa nossa capacidade de desenvolvimento e proporciona a aprendizagem.
(Est. C)

Ainda reforçam os estudantes E e F: “O PIBID emerge por situações de aprendizagens inovadoras, organizar as aulas de campo foi interagir com as áreas de conhecimento e complexos”. (Est. E) e [...] o PIBID nos serviu bastante para darmos continuidade aos estágios, colaborando principalmente com a parte financeira porque o estágio exige muito de nós” (Est. F). Destaca este a efetivação das políticas públicas que são frutos da luta, aqui fomentando a parte financeira que também contribuiu com deslocamentos e material didático para realização destas atividades.

<p>9) Relate uma experiência de articulação entre as diversas áreas do conhecimento realizado durante os estágios?</p>
<p>O estágio é um período de vivência na escola com estudantes, que possibilita uma dimensão do que é um educador, ali começa a compreender na prática como funciona a realidade de um educador, algumas apontamentos deve levar em consideração, o planejamento feito tem que esta vinculado com a realidade e deve ser flexível, pois a realidade da sala de aula é outra ou igual a que foi planejado, [...]imprevistos que aconteceram como quebra do transporte escolar. A prática dos estágios mostra a realidade enfrenta pelos educadores no dia a dia. (Estudante A)</p>
<p>A partir de uma aula de matemática com a docente Susanne sobre função consegui relacionar a velocidade do crescimento por dia (física), nome científico, nome regional, e para que a planta seja utilizada (biologia) e quantidade que podia ser consumida na porção (química) e construir a função em relação ao seu crescimento (matemática). (Estudante B)</p>
<p>Realizamos durante o estágio o desenvolvimento de um projeto na escola, onde previa atividades educativas para além da sala de aula. Fizemos uma aula utilizando a área de cerrado, que é a área de reserva do assentamento, onde se localizam as nascentes que abastecem o assentamento. O ponto estratégico que escolhemos para aula. É um lugar onde se visualiza uma grande paisagem que circunda o assentamento, dessa forma conseguimos abordar várias áreas do conhecimento nessa aula como biologia, matemática, geografia, história, agrárias entre outros. (Estudante C)</p>
<p>Um da experiência que eu participei e que foi uma articulação entre as diversas áreas do conhecimento foi o levantamento fitossociológico que fizemos na comunidade kalunga Engenho II. (Estudante D)</p>
<p>Nos estágios sempre buscamos atuar de forma integrada, tanto que os estágios era planejado pelo grupo do Virgilândia para serem aplicados interdisciplinarmente, um exemplo foi à feira de ciência, foi trabalhado mais de 60 horas, no total fora quase 2 meses dentro da escola. Na didática de conteúdos foi trabalhado o tema em questão que é a expansão canavieira, numa busca de resgatar a cultura de produção, trabalhamos questões ambientais em biologia e sociologia, foi trabalhado um caderno de receita na área de linguagem e matemática (produção textual e cálculos), e por fim fechou os estágios com a execução da feira de ciência, em que se protagonizou junto com moradores da comunidade, professores da escola e alunos, a realização da produção da rapadura e farinha de mandioca fora montada uma oficina dentro da escola, que foi parte chave da feira de ciências foi inédito, isso nunca aconteceu em nem um lugar. (Estudante E)</p>
<p>As oficinas de rapadura e farinha proporcionaram-nos trabalhar com diversas disciplinas. Fazendo dessas aulas uma das poucas que se consegue ensinar por excelência. (Estudante F)</p>

O estágio é um período de vivência na escola com os estudantes, que possibilita uma dimensão do que é um educador, ali começa a compreender na prática como funciona a realidade de um educador, alguns apontamentos devem levar em consideração, o planejamento feito tem que esta vinculado com a realidade e deve ser flexível, pois a

realidade da sala de aula é outra ou igual a que foi planejado, [...] A prática dos estágios mostra a realidade enfrentada pelos educadores no dia a dia. (Est. A).

Aqui enfatizadas as práticas como uma incorporação de ensino e aprendizagem na prática cotidiana relatadas nas experiências nas comunidades e escolas do campo as quais estão inseridos os educandos da LEDOC e quando realizados em um coletivo se tornam um processo dialético dinâmico e por vezes revolucionário.

O que o indivíduo aprende o que ele faz e produz, não é em nenhum momento, uma produção apenas sua, mas do contexto, das relações, das especificidades de sua realidade [...] o indivíduo se apropria de atividades objetivadas e sua consciência surge a partir das relações sociais, da vinculação genética e dialética que existe enquanto unidade entre ser humano e mundo, ação e consciência. (WOLFF, 2011. p.301)

A interdisciplinaridade aqui toma uma dimensão que vai além da formação por área que na formação de educadores do campo não é fator principal. A formação por área só faz sentido se pensada e articulada a um conjunto de ações vinculadas com a realidade do campo que exige um educador que tenha compromisso com a luta pela educação do campo. Aqui o estudante B coloca a contribuição das áreas de conhecimento nas práticas interdisciplinares:

Consegui relacionar a velocidade do crescimento por dia (física), nome científico, nome regional, e para que a planta seja utilizada (biologia), quantidade que podia ser consumida na porção (química) e construir a função em relação ao seu crescimento (matemática). (Est. B).

Em outro relato os estudantes C, E e F relatam experiências que transcenderam as áreas e a sala de aula:

Realizamos durante o estágio o desenvolvimento de um projeto na escola, onde previa atividades educativas para além da sala de aula. Fizemos uma aula utilizando a área de cerrado, que é a área de reserva do assentamento, onde se localizam as nascentes que abastecem o assentamento. O ponto estratégico que escolhemos para aula. É um lugar onde se visualiza uma grande paisagem que circunda o assentamento, dessa forma conseguimos abordar várias áreas do conhecimento nessa aula como biologia, matemática, geografia, história, agrárias entre outros (Est. C).

Nos estágios sempre buscamos atuar de forma integrada, tanto que os estágios eram planejados pelo grupo do virgilândia para serem aplicados interdisciplinarmente, um exemplo foi à feira de ciência, foi trabalhado mais de 60 horas, no total foram quase dois meses dentro da escola. Na didática de conteúdos foi trabalhado o tema em questão que é a expansão canavieira, numa busca de resgatar a cultura de produção, trabalhamos questões ambientais em biologia e sociologia, foi trabalhado um caderno de receita na área de linguagem e matemática (produção textual e cálculos), e por fim fechamos os estágios com a execução da feira de ciência, que foi protagonizada pelos moradores da comunidade, professores da escola e alunos, na realização da produção da rapadura e farinha de mandioca foi montada uma oficina dentro da escola, que foi parte chave da feira de ciências. (Est. E).

E ainda o estudante F completa, “[...] *as oficinas de rapadura e farinha proporcionaram-nos trabalhar com diversas disciplinas*”. (Est. F). A partir destes relatos são evidenciados que a transformação na escola é possível e que a educação convencional fragmentada não proporciona a unidade dos sujeitos. Neste trabalho conseguiram unir estudantes universitários, comunidade, educandos e professores na socialização de diversos conhecimentos que foram acumulados pelo trabalho de agricultores camponeses para contrapor o modelo capitalista de produção, Frigotto coloca que não há sentido na ciência se ela não estiver a serviço destes sujeitos e a produção do conhecimento não se limita a este campo. A apropriação e domínio da cadeia produtiva de base agroecológica traz a emancipação das comunidades sem que estas não precisem vender a sua mão de obra para o agronegócio destrutivo;

O caráter revolucionário da escola, no ventre das atuais adversas e contraditórias relações sociais, constitui-se na medida pela qual o processo pedagógico, no conteúdo, no método e na forma, permite às crianças, jovens e adultos irem se apropriando daquilo que Marx entende por cientificidade do saber. Trata-se do saber que implica um método materialista histórico dialético que supere as formas fragmentárias, funcionalistas, pragmáticas e utilitaristas da “ciência” burguesa, a qual separa os objetos do conhecimento das mediações e conexões que os constitui, uma “ciência” que pode revelar as disfunções da realidade, mas não consegue explicar o que as produz. (FRIGOTTO, 2012, p.272).

A educação do campo propõe uma educação para além do que propõe o estado burguês. O campo brasileiro enfrenta uma disputa de projetos. O capital financeiro do agronegócio está se impregnando no campo e agora com ofensivas preocupantes nas escolas do campo com falsos projetos que entram nas escolas. A resistência das comunidades está no seu processo de luta pela emancipação que se torna uma estratégia de resistência à exploração do capital. A formação de educadores do campo busca em conjunto com a luta maior que é a transformação social uma revolução no campo brasileiro, formando educadores com compromisso real com as escolas, comunidades e a educação do campo. Este processo está em construção e cabe a organização coletiva destes sujeitos buscarem cada vez mais conhecimentos e aperfeiçoarem suas práticas numa dimensão amnilateral.

9.1 Mudanças na prática pedagógica de estudante/professore a partir das aprendizagens na LEdoC.

As reflexões a seguir apontam as possíveis mudanças ocorridas na prática pedagógica dos estudantes da Ledoc que já eram professores nas escolas do campo, a partir da formação em CIEMA.

A condição a que são sujeitados os professos das escolas do campo refletem em sua prática, estes não veem nenhum incentivo a docência e por vezes não se sentem comprometidos com a educação, não por culpa destes que também são vitimas do sistema que os coloca em condições *sub docentes*, não valorizando o seu trabalho, pagando abaixo do que deveria e submetendo estes a um *contrato-cabresto* em que o professor com contrato temporário se submete aos mandos e desmandos do poder público municipal. O educando professor A reflete sobre estas contradições e como a formação na LEdoC contribuiu na sua prática como professor de escola do campo.

A formação na LEdoC vem a somar as minhas inquietações sobre os direitos negados e os deveres cobrados da classe proletária camponesa e quilombola entre outras, que sempre foi oprimida e manipulada por um sistema que nunca se importou e negou o direito de conhecimento, no início através de sua exclusão e hoje com contratos temporários sem se importar com uma capacitação. (Educando Professor A)

A formação de professores está baseada em um único modelo que não leva em consideração as especificidades dos diversos sujeitos do campo e da cidade. A prática docente se limita a reprodução do modelo capitalista. Arroyo coloca a fundamentação da formação docente como uma proposta generalista de que todo professor deverá/deveria estar capacitado para desenvolver os mesmos saberes e competências do ensino fundamental, independentemente da diversidade de coletivos humanos (ARROYO, 2012, p. 361), ao contrário do que propõe a Licenciatura em Educação do campo que coloca a formação como uma concepção totalizante como afirma a Proposta do Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo que defende romper com a qualificação instrumental e afirmar uma formação na qual a raiz de tudo é o ser humano, seu processo de humanização, de emancipação humana. (ARROYO, 2012, p. 366).

Ao abordar quais as possibilidades de trabalhar a interdisciplinaridade em conjunto com os demais professores da escola, o Educando Professor A relata as dificuldades que encontrou *“Apesar da participação de alguns professores, a falta de participação na hora de fazer o planejamento das ações das disciplinas, por não terem uma prática”* à atuação do professor compromissado com a luta é perceptível, ele consegue estabelecer relações com a escola, professores e comunidades. Faz-se necessária uma formação continuada dos professores em educação do campo nas escolas de inserção dos educandos da licenciatura em educação do campo. Não basta construir escolas, estruturá-las e criar políticas públicas para uma escola sem gente! É preciso que se entenda o processo e ele não é individual, torna-se imprescindível a luta coletiva e integrada à discussão da educação do campo para dar vida às escolas.

E sobre as dificuldades encontradas nas práticas pedagógicas interdisciplinares o Educando Professor A

Falta de apoio da direção escolar e alguns professores que tem uma mente pequena e que tem uma visão mais conteudista ou embromista, ou não se preocupam afinal como muitos dizem vou apenas trabalhar um ano ou vou aposentar, estou cansado de lutar e não ver melhoria, os alunos não estão interessados. (Educando Professor A)

Os estudantes hoje não vislumbram nenhuma expectativa na escola,

pois esta escola por vezes se torna desestimuladora e afeta o desempenho do estudante, provocando a defasagem série/idade e por não ter motivo para o estudo o resultado muitas vezes é a evasão escolar. Voltando a ressaltar a importância de uma ação coletiva em prol das escolas do campo.

9.2 O olhar dos professores sobre as práticas do estudantes.

Aos professores do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNB da área de Ciências da Natureza e Matemática foi aplicado um questionário que focava nas questões a importância do estágio e dos projetos desenvolvido pelos estudantes do curso da LEdoC nas escolas das comunidades para a formação por área.

1) Qual a importância do estágio e dos projetos desenvolvido pelos estudantes da LEdoC nas escolas das comunidades para a formação por área?
Os estágios e os projetos proporcionam um ambiente supervisionado por docentes da UnB dentro das comunidades, o que faz com que as ideias e propostas desenvolvidas em tempo escola possam ser colocadas em prática em diferentes comunidades. (Professor A)
Experiência in loco, vivência prática, saber como ser professor na prática educacional, confrontar a realidade com a teoria, adequar o que aprendeu teoricamente com a realidade de cada escola e comunidade relacionando a prática de acordo com a vivência. (Professor B)
Os estágios, bem como os projetos desenvolvidos pelos estudantes da LEdoC nas escolas das comunidades, oportunizam a vivência dos saberes acadêmicos e sua socialização com as comunidades envolvidas produzindo grande benefício para ambos, estudantes e comunidade. (Professor C)

O professor A coloca, quanto perguntado sobre a importância do estágio e dos projetos desenvolvidos pelos estudantes da LEdoC nas escolas das comunidades para a formação por área responderam que;

Os estágios e os projetos proporcionam um ambiente supervisionado por docentes da UnB dentro das comunidades,

o que faz com que as ideias e propostas desenvolvidas em tempo escola possam ser colocadas em prática em diferentes comunidades (Professor A).

Na LEdoC as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas do campo não se desvinculam da teoria adquirida nos espaços educativos presentes no Tempo Escola, como as aulas na universidade e como os estudos para a pesquisa. O curso faz este esforço de vincular estes processos o que torna a formação dos educandos uma formação mais adequada às escolas do campo e suas comunidades, assim como colocam os professores B e C, quando se referem ao estágio e aos projetos desenvolvidos nas comunidades,

Experiência in loco, vivência prática, saber como ser professor na prática educacional, confrontar a realidade com a teoria, adequar o que aprendeu teoricamente com a realidade de cada escola e comunidade relacionando a prática de acordo com a vivência. .(Professor B)

Os estágios, bem como os projetos desenvolvidos pelos estudantes da LEdoC nas escolas das comunidades, oportunizam a vivência dos saberes acadêmicos e sua socialização com as comunidades envolvidas produzindo grande benefício para ambos, estudantes e comunidade. (Professor C).

Os professores do curso desenvolveram o seminário de área que representou para o conjunto dos estudantes e comunidades um processo de integração e elaboração conjunta sobre os aprendizados acadêmicos, em relação dinâmica com a natureza e vida local.

O seminário de área reuniu os professores de química, biologia, teatro, literatura e linguística, do curso de Licenciatura em Educação do Campo, na comunidade do Engenho II em Cavalcante Goiás e Assentamento Antonio Conselheiro em Mato Grosso, reunindo estudantes de todas as comunidades, O efeito desta experiência na compreensão dos estudantes a respeito do que poderia ser a interdisciplinaridade e como ela se revela na prática pedagógica e comunitária rendeu durante os semestres seguintes muitas reflexões. O aproveitamento desta iniciativa que envolveu vários professores e estudantes foi elevado. Estas iniciativas precisam ser garantidas durante a formação.

2) A partir das experiências práticas vivenciadas nas comunidades de inserção, quais as sugestões fariam para o aprofundamento e aprimoramento das mesmas?

Para um melhor funcionamento das práticas de inserção orientada sugiro algumas propostas para o melhoramento da logística e pedagógico:

Logística:

a) Ampliação do quadro de estagiários e monitores

b) Aquisição de um laboratório móvel para percorrer as comunidades

Instalação de casas digitais em todas as comunidades envolvidas na LEDOC

Pedagógicos:

a) Criação de um quadro de visitas às comunidades anual, com previsão de datas e atividades para as regiões mais próximas, com uma média de 2 a 3 visitas a comunidades por semestre.

b) Implementação de um sistema eficaz de ensino à distância, como a plataforma Moodle.

c) Criação do caderno de CIEMA, que consiste em um banco de dados com experimentos e formulações de teorias, para dar assistência aos monitores e educandos da LEdoC que forem organizar oficinas de CIEMA em suas comunidades. (Professor A)

Houve uma experiência satisfatória nas turmas 1 e 2, que foi o TC de área. No entanto, a demanda por recursos foi alta, o que dificultou a logística para as turmas subsequentes. A interdisciplinaridade soa utópica se os esforços não forem também “interdisciplinares”. Não é uma questão de A ou B para o aprimoramento da prática docente, e sim de AB, unidos para um mesmo fim. Enquanto alguns problemas epistemológicos conceituais não forem definidos, principalmente, com relação ao preconceito sobre as “CIÊNCIAS”, em um curso trans e interdisciplinar, não ocorrerá diálogo entre as áreas do conhecimento, e o bebê será NATI MORTO, não adiantando nada o pré-natal. (Professor B)

Como primeira abordagem acredito que as práticas vivenciadas nas comunidades de inserção poderiam ser direcionadas a atividades que pudessem ter reflexos visíveis e mensuráveis em um intervalo curto,

digamos nove meses, período após o qual faríamos uma coleta de dados para avaliar quantitativamente e qualitativamente os impactos da atividade. Faríamos uma espécie de pesquisa-ação, com melhores possibilidades de documentação e interpretação de nossa real importância junto aos nossos estudantes e comunidades. (Professor C)

Nas atividades do Tempo Comunidade muitas foram as experiências práticas que os educandos da LEdoC vivenciaram. O acompanhamento de TC pelos professores da LEdoC nas comunidades de inserção dos educandos foi uma parte essencial nestas atividades. E a partir destas experiências práticas vivenciadas nas comunidades de inserção os professores sugerem o que poderia ser feito para o aprofundamento e aprimoramento das mesmas. O professor A coloca

Para um melhor funcionamento das práticas de inserção orientada sugiro algumas propostas para o melhoramento da logística e pedagógico: Logística: a) Ampliação do quadro de estagiários e monitores b) Aquisição de um laboratório móvel para percorrer as comunidades Instalação de casas digitais em todas as comunidades envolvidas na LEDOC. Pedagógicos: a) Criação de um quadro de visitas às comunidades anual, com previsão de datas e atividades para as regiões mais próximas, com uma média de 2 a 3 visitas a comunidades por semestre. b) Implementação de um sistema eficaz de ensino à distância, como a plataforma Moodle. c) Criação do caderno de CIEMA, que consiste em um banco de dados com experimentos e formulações de teorias, para dar assistência aos monitores e educandos da LEdoC que forem organizar oficinas de CIEMA em suas comunidades. (Professor A).

A inserção de novas tecnologias, bem como a colaboração de monitores nestas atividades, aproxima à universidade as escolas e as comunidades ainda mais. Porém, a realidade das escolas do campo dificultam estas ações, a realidade é que 90,1 %, das escolas do campo não tem internet e 15% não possuem energia elétrica, segundo dados do Pronacampo (BRASIL, 2012). Castro (2013, s/n) em seus estudos sobre tecnologia e as escolas do campo coloca,

A escola do campo ainda prescinde do uso do computador e da Internet por diversos fatores: falta de equipamentos e conectividade, ausência de formação dos docentes para utilização desta tecnologia [...] é preciso fazer um casamento dos saberes locais com os saberes globais. Dotar de

oportunidades de conhecimento de mundo e de desenvolvimento as comunidades campesinas, pois o ciberespaço pode ser este interlocutor, trazendo aos sujeitos do campo informações que auxiliem na melhoria da produção agrícola familiar (CASTRO, 2013, SN)

Os seminários integradores foram grandes colaboradores para estes espaços de prática pedagógica e troca de conhecimentos, e reforça o Professor B a necessidade de diálogo entre as áreas,

uma experiência satisfatória nas turmas 1 e 2, que foi o TC de área. No entanto, a demanda por recursos foi alta, o que dificultou a logística para as turmas subsequentes. A interdisciplinaridade soa utópica se os esforços não forem também “interdisciplinares”. Não é uma questão de A ou B para o aprimoramento da prática docente, e sim de AB, unidos para um mesmo fim. Enquanto alguns problemas epistemológicos conceituais não forem definidos, principalmente, com relação ao preconceito sobre as “CIÊNCIAS”, em um curso trans e interdisciplinar, não ocorrerá diálogo entre as áreas do conhecimento, (Professor B).

O professor B aponta ainda a necessidade de um diálogo conceitual e metodológico entre as áreas de conhecimento. Os limites presentes para a realização deste diálogo devem se tornar objeto de desafios para todos os professores da LEdoC.

A partir das reflexões do professor C, acredito que seria necessária uma sistematização destas atividades que são vivenciadas em TC e relatadas em TE. Além dos seminários de TC estes documentos elaborados pelos próprios educandos em suas pesquisas poderiam fazer parte de um arquivo para pesquisas dos professores e educandos da LEdoC.

Acredito que as práticas vivenciadas nas comunidades de inserção poderiam ser direcionadas a atividades que pudessem ter reflexos visíveis e mensuráveis em um intervalo curto, digamos nove meses, período após o qual faríamos uma coleta de dados para avaliar quantitativamente e qualitativamente os impactos da atividade. Faríamos uma espécie de pesquisa-ação, com melhores possibilidades de documentação e interpretação de nossa real importância junto aos nossos estudantes e comunidades. (Professor C).

3) Como a formação em alternância contribui para a formação por área?
A formação por área em ciências da natureza exige um forte vínculo da teoria com fenômenos da natureza e sua relação com o homem. A alternância praticada da forma como se pretende ser feito na LEdoC contribui, através dos seminários de área, para que este vínculo seja reforçado. (Professor A)
Que a universidade propiciasse mais vagas de estagiários técnicos que facilitassem o processo de formação dos educandos. Que tivessem mais recursos para deslocamento e manutenção das equipes nas comunidades. Não falta vontade, faltam recursos para isto, pois o número de educandos é alto e as despesas também, o professor é um facilitador e elo, não o condicionador. (Professor B)
Não vejo, intrinsecamente, qualquer vínculo entre a formação em alternância e a formação por área. Contudo, adotando-se o modelo de formação em alternância, podemos aproveitar algumas de suas particularidades para explorar a formação por área. A nossa experiência tem mostrado resultados interessantes, como foi o caso das atividades de astronomia desenvolvidas na comunidade Kalunga.(Professor C)

Para realização do curso da LEdoC foram necessárias a implementação de ações como os TC e TE e isso se tornou possível a través da pedagogia da alternância que segundo Barbosa,

O sentido da Pedagogia da Alternância, na perspectiva de uma Pedagogia da Complexidade, é articular, distinguir sem desunir, associar sem reduzir: articular vida e escola, colocando a escola na vida e a vida na escola; articular formação geral e formação profissional “sabendo que uma formação global ou integral e ao mesmo tempo útil e pertinente só pode ser uma associação das duas na complexidade de suas interferências”; articular os campos de saberes – os saberes da vida, do programa escolar e disciplinares; articular os atores do processo de formação – alternantes, pais, monitores – criando um mundo complexo de relações; articular os tempos de vida do alternante (BARBOSA apud GIMONET, 2007).

Aqui os professores da LEdoC colocam como a formação em

alternância contribui para a formação por área e o Professor A afirma,

A formação por área em ciências da natureza exige um forte vínculo da teoria com fenômenos da natureza e sua relação com o homem. A alternância praticada da forma como se pretende ser feito na LEdoC contribui, através dos seminários de área, para que este vínculo seja reforçado (Professor A).

As universidades estão se adequando a esta nova proposta que é a alternância e várias medidas ainda terão que serem tomadas num esforço conjunto das partes envolvidas neste processo os Professores B e C reforçam isto quando colocam

Que a universidade propiciasse mais vagas de estagiários técnicos que facilitassem o processo de formação dos educandos. Que tivessem mais recursos para deslocamento e manutenção das equipes nas comunidades. Não falta vontade, faltam recursos para isto, pois o número de educandos é alto e as despesas também, o professor é um facilitador e elo, não o condicionador (Professor B).

Adotando-se o modelo de formação em alternância, podemos aproveitar algumas de suas particularidades para explorar a formação por área. A nossa experiência tem mostrado resultados interessantes, como foi o caso das atividades de astronomia desenvolvidas na comunidade Kalunga (Professor C).

4. Como avalia as experiências interdisciplinares que ocorrem durante a formação dos estudantes?

1 Durante a formação da turma 2 houve uma experiência interdisciplinar satisfatória, que ocorreu durante o seminário de área em Cavalcante e em Tangará da Serra. Por problemas de logística da Universidade, não houveram outros seminários como este na turma 2. Em Tempo Escola, avalio que existem poucos espaços para reflexão e elaboração de práticas interdisciplinares. Por outro lado, enxergo o currículo da LEDOC como um currículo que propicia interfaces entre disciplinas em todos os componentes da habilitação. (Professor A)

2 Sem as condições citadas na questão anterior, não vejo nenhuma contribuição da alternância para a formação por área. Na realidade, vejo muitas dificuldades na formação por área em alternância, pois isto requer acompanhamento constante, e esbarra na questão dos recursos fornecidos para o desenvolvimento das atividades, que não deve ficar sob a responsabilidade do curso, e sim, da instituição. (Professor B)

3 Infelizmente, a carga horária destinada às áreas está muito aquém do que seria o mínimo necessário para uma formação adequada e com as devidas reflexões sobre as experiências interdisciplinares. Ainda mais quando se pretende que o curso habilite o estudante para atuação no ensino médio. Atualmente, fazemos o melhor que podemos com o mínimo que nos foi dado! O resultado disso é que, eventualmente, até podemos ter são algumas soluções bem sucedidas, mas o resultado final está longe de apresentar uma solução de continuidade. (Professor C)

Diante de inúmeros desafios a enfrentar na formação de educadores do campo por área de conhecimento os professores avaliam as experiências interdisciplinares que ocorrem durante a formação destes estudantes. O professor A coloca que

Durante a formação da turma 2 houve uma experiência interdisciplinar satisfatória, que ocorreu durante o seminário de área [...] Em Tempo Escola, avalio que existem poucos espaços para reflexão e elaboração de práticas interdisciplinares. Por outro lado, enxergo o currículo da LEDOC como um currículo

que propicia interfaces entre disciplinas em todos os componentes da habilitação (Professor A).

O Professor B enfatiza que “na realidade, vejo muitas dificuldades na formação por área em alternância, pois isto requer acompanhamento constante”. Para superação dos desafios colocados são necessários um esforço conjunto de todas as partes. Caldart coloca que a formação por área é apenas uma parte num todo que é a Educação do Campo e que também é parte de outra luta maior que é a transformação social. Reforça que a formação por área seja ancorada em uma análise histórico-crítica da escola coloca ainda que

organizar a docência por área significa prever, voltando a um dos motivos originários da LEDOC, a possibilidade de não ter na escola um professor para cada disciplina, má sim uma equipe docente trabalhando o conjunto das disciplinas de cada área do conhecimento (CALDART, 2011, p. 116).

O Professor C coloca a preocupação em relação a formação por área,

a carga horária destinada às áreas está muito aquém do que seria o mínimo necessário para uma formação adequada e com as devidas reflexões sobre as experiências interdisciplinares. Ainda mais quando se pretende que o curso habilite o estudante para atuação no ensino médio. Atualmente, fazemos o melhor que podemos com o mínimo que nos foi dado! O resultado disso é que, eventualmente, até podemos ter são algumas soluções bem sucedidas, mas o resultado final está longe de apresentar uma solução de continuidade (Professor C).

A realidade enfrentada propõe a necessidade de ampliação da carga horária para aprimorar ainda mais a formação nas áreas, isso esta sendo pensado a partir das reflexões dos próprios educandos, coordenação e professores do curso no intuito de formar professores comprometidos com a sua realidade. As universidades envolvidas na formação de educadores do campo estão propondo um curso de especialização no ensino de Ciências da Natureza e Matemática para os estudantes egressos da LEdoC da área de CIEMA para que estes recém-formados que continuam em um constante processo de formação e pesquisa possam aprimorar seus conhecimentos dentro das áreas.

Comentários Finais

Esse trabalho teve o intuito de abordar as práticas pedagógicas que estavam sendo desenvolvidas por estudantes da Área de Ciências da Natureza e Matemática do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB nas Escolas de Inserção/estágio/PIBID, utilizando os conceitos dos Complexos de Freitas que foram experiências de elaboração de inventários de todas as formas de viver e produzir a vida nas comunidades e Formação por área que na LEdoC tem o objetivo de formar professores comprometidos com a docência multidisciplinar além de perceber quais as mudanças nestas práticas e na sua concepção de educação do campo mudaram com a formação na LEdoC.

Foram analisadas as práticas pedagógicas dos estudantes da LEdoC da área de CIEMA, dos estudantes da LEdoC da área de CIEMA que atuam como professores das escolas do campo e o entendimento dos professores da LEdoC sobre a formação por área da Área Ciências da Natureza e Matemática – CIEMA, para compreender o conceito de formação por área de conhecimento entre os estudantes analisando as mudanças teórico-práticas ocorridas a partir da apropriação do conceito de educação do campo, identificar as práticas desenvolvidas na perspectiva da formação por área de conhecimento com isso apontar quais mudanças ocorreram nestas práticas a partir de sua formação na LEdoC.

As reflexões dos estudantes são de que a sua visão de escola do campo tiveram uma grande mudança. Dentro das reflexões ressaltam que devemos lutar por uma escola que seja no campo e do campo e que devemos iniciar pela luta para manter as escolas no campo, a construção destas onde não há e buscar novos conhecimentos dentro das matrizes pedagógicas da educação do campo.

Avalio que diante dos relatos estas práticas tiveram um aprimoramento a partir da elaboração dos complexos e ao entrar nas áreas de habilitação puderam aprofundar mais os seus conhecimentos nas atividades de IOC, mesmos as experiências individuais demonstram que são possíveis às práticas pedagógicas interdisciplinares. Mostram ainda que a diferença que esta sendo feita na formação destes educadores decorre da sua formação como educador do campo e das vivências ocorridas durante este processo, onde conseguiram

envolver os diferentes sujeitos que buscam a transformação social e problematizar as contradições que envolvem as comunidades e a sociedade em geral. Saem ainda com a concepção de que devem buscar mais conhecimentos como docentes pesquisadores responsáveis pela sua formação individual e a formação coletiva dentro das práticas nos campos da luta pela Educação do Campo.

Enquanto professor já atuante nas escolas do campo a formação na LEdoC trouxe para este educando/professor uma base teórica maior para trabalhar a interdisciplinaridade e provocar os demais professores da escola propondo uma prática integrada no trabalho docente visando á melhoria nas práticas pedagógicas destes.

Embora enfrentando diversas dificuldades de âmbito estrutural por sermos a primeira turma da LEdoC dentro da UNB o curso superou na perspectiva pedagógica, humana e revolucionária na formação de educadores do campo.

Em relação aos problemas Estruturais o curso acabou tendo uma carga horária que ficou aquém da proposta de formação por área, não devido ao formato do curso, más da realidade das escolas do campo que demandam cada vez mais conhecimentos que há anos foram negados. Os professores entrevistados colocam estas preocupações e se propõem a contribuir quando colocam a preocupação em relação a formação destes estudantes, sugerem na maioria das falas o que podem fazer no âmbito metodológico e estrutural.

As bases teóricas utilizadas deram um referencial bem elaborado da história da Educação do Campo, as conquistas que partiram de várias articulações que se formaram neste processo, a conquista de inúmeras leis, decretos, pareceres e portarias que foram elaboradas e embasadas por estas articulações. As matrizes pedagógicas e os Complexos e como pensar a educação do campo a partir das lutas sociais, teorias e metodologias.

Por fim o trabalho mostra que mesmo superando os inúmeros desafios no processo de formação os educandos se formam com o desafio maior que é o enfrentamento ao modelo neoliberal que se entranhou nas escolas do campo, e a partir de sua formação como educador do campo dar continuidade a sua formação e articulação da Educação do Campo em seus territórios.

Referências Bibliográficas.

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Monica Castagna (Orgs). **“Por uma Educação do Campo”** 4ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, **estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção.

CALDART, Roseli Salete (org.) **Caminhos para transformação da Escola. Reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo. Expressão Popular. 2010.

CALDART, Roseli Salete (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo. Expressão Popular. 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Editora Loyola, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 27ª Edição. São Paulo, Editora Paz e Terra. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A Escola Única do Trabalho**. ITERRA. Veranópolis. 2010.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.). **Por uma Educação Básica do Campo**. v.1. 3. ed. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

MARX E ENGELS - **Textos sobre Educação e Ensino**. 5ª Ed. São Paulo. Centauro, 2006

MOLINA, Mônica Castagna. **Possibilidades e limites de transformações das escolas do campo: reflexões suscitadas pela Licenciatura em Educação do Campo** – UFMG. In: _____. BRITTO, Néli Suzana. **Formação de Professores e Professoras do Campo por área do conhecimento – Ciências da Natureza e Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 165 – 178.

MOLINA, Mônica Castagna. **Possibilidades e limites de transformações das escolas do campo: reflexões suscitadas pela Licenciatura em Educação do Campo** – UFMG. In: _____. CALDART, Roseli Salete. **Licenciatura em Educação do Campo e Projeto Formativo: Qual o lugar da docência por área?** Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 95 - 121.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** Expressão Popular. São Paulo, 2000.
TRALDI, M. Cristina; DIAS, Reinaldo. **Monografia Passo a Passo.** Campinas – SP. Editora Alínea. 7ª Edição. 2011.

Sites acessados:

<http://emaberto.inesp.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2568/1754>
Acesso em 29 de agosto de 2012.

<http://palavraemmim.blogspot.com.br/2011/03/educacao-do-campo-e-seus-principios.html> Acesso em 15 de setembro.

http://www.fase.org.br/projetos/vitrine/admin/Upload/1/File/Proposta83/roseli_saleti_caldart.PDF Acesso em 30 de setembro de 2012.

<http://pt.scribd.com/doc/60737010/Educacao-Marxista-Omnilateral> Acesso em 07 de setembro 2012

www.edocampo.unimontes.br/index.php/movimentos-sociais?...32.. Acesso 30 de janeiro de 2013

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=11966
Acesso em 05 de fevereiro de 2013.

<http://www.ebah.com.br/content/ABAAABqBMAF/a-formacao-educadores-campo-tic> Acesso em 26 de fevereiro de 2013.

ANEXO 1

**QUADRO DE ESTUDANTES DE TURMA ANDREIA PEREIRA (TURMA
Andréia Pereira dos Santos) 2008-2013**

ESTADO: DF	CIDADE	COMUNIDADE
Capítulo 2 NOME		
Christiane Freitas de oliveira	São Sebastião	Núcleo Rural São Bartolomeu
Michel Pinho de Araújo	Sobradinho	Acampamento Palmares
Janderson Barros dos Santos	Planaltina	Pipiripau
Adriana Fernandes Monteiro	Planaltina	Pequeno Wiliam
Capítulo 3 ESTADO: GO		
Capítulo 4 NOME	CIDADE	COMUNIDADE
Agmar Monteiro Costa Melo	Formosa	P. A. Vale da Esperança
Alessandra Dias Pereira	Água-Fria GO	P. A. Terra Conquistada
Ana Patrícia da Silva	Formosa	P.A Brejão
Cleonice Cesário dos Santos	Planaltina	Assentamento Itaúna
Cristina Pereira Batista	Formosa	P. A. Vale da Esperança
Elza Gonçalves de Castro	Formosa	P. A. Virgilândia
Gideão Gomes Pereir	Formosa	P. A. Virgilândia
Gleciane C. dos Santos Machado	Planaltina	Assentamento Itaúna
Herbert Anton Wasen	Formosa	P. A. Vale da Esperança.
Ivaldete de Souza Corrêa	Planaltina	Assentamento Itaúna
Ivandice De Souza Corrêa	Planaltina	Assentamento Itaúna
Ivonete de Souza Corrêa	Planaltina	Assentamento Itaúna
Jaci Pereira da Silva	Formosa	Santo Antonio do Xavier
Lexandro Ribeiro de Moura	Formosa	P. A. Vale da Esperança.
Ludmilla dos Santos Aguiar	Cavalcante	Engenho II (Kalunga)
Luzilene Barbosa de Jesus	Planaltina	Assentamento Itaúna
Moisés Coelho dos Santos	Planaltina	Assentamento Itaúna
Núria Renata Alves Nascimento	Cavalcante	Engenho II (Kalunga)
Pedro Henrique Gomes Xavier	Formosa	P. A. Vale da Esperança.

Priscila Gomes Pereira	Formosa	P. A. Virgilândia
Reinaldo dos Anjos Sousa	Cavalcante	Faz. Congonhas – Área Calunga
Roneci de Souza Corrêa	Planaltina	Assentamento Itaúna
Rosileide Rocha de Souza Costa	Formosa	P. A. Virgilândia
Simone Rodrigues Barbosa Couto	Formosa	P. A. Virgilândia
Vilmar Souza Costa	Cavalcante	Engenho II
Vitor Coelho dos Santos	Planaltina	Assentamento Itaúna
Capítulo 5 ESTADO: MG Capítulo 6 NOME	CIDADE	COMUNIDADE
Elizana Monteiro dos Santos	Unaí	P. A. Índio Galdino / Barreirinho
Luciano Monteiro dos Santos	Buritis	P.A Mãe das Conquistas
Capítulo 7 ESTADO: MT Capítulo 8 NOME	CIDADE	COMUNIDADE
Ângela Cristina Alves	Tangará da Serra	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Che Guevara
Angélica Gonçalves de Souza	Barra dos Bugres	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Paulo Freire
José Ernando Albuquerque Ferreira	Barra dos Bugres	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Paulo Freire
Luernandi Alves de Miranda	Barra dos Bugres	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Paulo Freire
Rosana da Silva Moreira	Barra dos Bugres	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Paulo Freire
Sidivaldo Oeder de Oliveira	Barra dos Bugres	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Paulo Freire
Valdoison da Cruz de Miranda	Barra dos Bugres	Assentamento Antonio Conselheiro/ Comunidade Paulo Freire
Capítulo 9 ESTADO: MS Capítulo 10 NOME	CIDADE	COMUNIDADE
André Aparecido Bispo	Ponta Porã	Nova Conquista – MST – Itamarati II
Edimar Benitez Miranda	Angélica – MS	Assentamento Estrela do Sul

ANEXO 2

REFERÊNCIAS PARA ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	
Dimensões do questionário	Critérios para análise das perguntas
Conceito de educação do campo	Em que medida o estudante tem presente a formação de educadores como uma busca de transformação da escola no âmbito da educação do campo...(Caldart, 97)? Em que medida a concepção de escola vincula a prática escolar com as mudanças necessárias na escola... (111)
Conceito de ensino-aprendizagem	Em que medida tem uma preocupação com uma formação mais ampla, para além da docência....(106)
Uso dos complexos.	Tem uma proposta de um trabalho integrado em vista de superar a lógica da fragmentação curricular e seu afastamento das questões da realidade...(107)? Em que medida realiza o trabalho educativo consegue relacionar com a vida e romper com a dinâmica enrijecida da sala de aula
Formação por área	Em que medida entende a revisão dos conteúdos
Estágio	Em que medida conseguiu relacionar o estágio com o complexo e sua dimensão integradora e dinâmica.
Pibid/extensão	Em que medida a integração de práticas permitiu a compreensão dos complexos?
Relação escola comunidade	Em que medida busca o envolvimento da escola com a comunidade (cultura, trabalho, lazer).

ANEXO 3

QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DA LEdoC

Este questionário faz parte de nossa pesquisa sobre educação do campo na área de CIEMA. Tem o propósito de conhecer sua opinião sobre as práticas pedagógica desenvolvidas durante a sua formação, na escola do campo. Suas reflexões são de grande importância para nosso trabalho. Agradecemos toda colaboração que puder nos oferecer.

Nome _____
Comunidade _____
Escola _____
Município _____ Estado _____

- 1) Como você entende a educação do campo depois de sua formação na LEdoC?
- 2) Em que sua visão de escola do campo modificou depois do curso?
- 3) A luta pela transformação da escola do campo reflete em sua prática como educador/a? explique.
- 4) Como os complexos temáticos contribuíram na sua prática pedagógica nos estágios?
- 5) O que representou para sua prática pedagógica a proposta de formação por área?
- 6) Como percebe a formação por área na licenciatura em educação do campo da UnB?
- 7) Como o estágio auxiliou sua compreensão dos complexos e da formação área na educação do campo?
- 8) Como o Pibid e outros projetos auxiliaram em sua compreensão dos complexos e da formação por área na educação do campo?
- 9) Relate uma experiência de articulação entre as diversas áreas do conhecimento realizado durante os estágios?

ANEXO 4**QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES/PROFESSORES DA LEdoC
COMPLEMENTAR NO QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES**

Este questionário faz parte de nossa pesquisa sobre educação do campo na área de CIEMA. Tem o propósito de conhecer sua opinião sobre as práticas pedagógicas por área de conhecimento desenvolvidas durante a formação. Suas reflexões são de grande importância para nosso trabalho. Agradecemos toda colaboração que puder nos oferecer.

Nome _____

Comunidade _____

Escola _____

Município _____ Estado _____

- 1) Há quanto tempo você é professor de escola do campo?
- 2) Em que medida a formação na LEdoC contribuiu na sua prática como professor de escola do campo?
- 3) Quais as possibilidades de trabalhar a interdisciplinaridade em conjunto com os demais professores da escola?
- 4) Quais as dificuldades encontradas nas práticas pedagógicas interdisciplinares?

ANEXO 5

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA LEdoC

Este questionário faz parte de nossa pesquisa sobre educação do campo na área de CIEMA. Tem o propósito de conhecer sua opinião sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas durante a formação, na escola do campo. Suas reflexões são de grande importância para nosso trabalho. Agradecemos toda colaboração que puder nos oferecer.

Nome:

Disciplina:

Nomes dos projetos que coordena e ou coordenou:

1. Qual a importância do estágio e dos projetos desenvolvidos pelos estudantes da LEdoC nas escolas das comunidades para a formação por área?
2. A partir das experiências práticas vivenciadas nas comunidades de inserção, quais as sugestões faria para o aprofundamento e aprimoramento das mesmas?
3. Como a formação em alternância contribui para a formação por área?
4. Como avalia as experiências interdisciplinares que ocorrem durante a formação dos estudantes